ROK III. — ZESZ. 1.

PRACA NAUCZYCIELSKA

CZASOPISMO POŚWIĘCONE SPRAWOM PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNYM I ZAWODOWYM



WARSZAWA
LUTY
1932



ORGAN ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI ŚREDNICH SZKÓŁ ŻYDOWSKICH W POLSCE

TREŚĆ:

Cena pojedyńczego numeru — 1.—

Adres Redakcji i Administracji: Warszawa, Zielna 25.
Telefon 282-08. Konto czekowe P. K. O. Nr. 4.061.

REDAGUJE KOMITET

Redaktor odpowiedzialny: *Stanisław Lubelski.*

Wydaje z upoważnienia Zarządu Głównego Związku Zawodowego Nauczycieli Średnich Szkół Żyd. w Polsce — *Stanisław Lubelski.*

Drukarnia B-ci Wójcikiewicz, Warszawa, Pawia 10.

PRACA NAUCZYCIELSKA

CZASOPISMO POŚWIĘCONE SPRAWOM PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNYM I ZAWODOWYM

Organ Zw. Zaw. Nauczycieli Średnich Szkół Żyd. w Polsce

Rok III. Luty 1932 r. Numer 1.

Nowy projekt ustroju szkolnictwa

Przed niejakim czasem poczęły krążyć pogłoski, że Ministerstwo W. R. i Oświecenia Publicznego przygotowuje nowy projekt ustawy o ustroju szkolnym. Prasa codzienna podała pewne szczegóły, dotyczące projektu. Informacje często sprzeczne, przeważnie niepewne, głosiły, że nowy projekt zapowiada radykalne zmiany, zasadniczą naprawę szkolnictwa. Wreszcie „Głos Nauczycielski", organ Związku Nauczycielstwa Polskiego, omówił w obszernym artykule redakcyjnym ten zakonspirowany przed opinją projekt. Następnie prasa podała wiadomość o zatwierdzeniu projektu na Radzie Ministrów. W kilka dni później „Iskra", najlepiej poinformowana sanacyjna ajencja prasowa, powiadomiła ogół w obszernym komunikacie o wszystkich zaletach i doskonałościach zamierzonej przez władze reorganizacji szkolnictwa.

Wszystko to wskazuje, że nowy projekt jest już właściwie prawem. Pozostaje mu jeszcze przebycie przez uchwałę sejmową, ale z praktyki parlamentarnej ostatnich lat wiemy wszyscy, że to sprowadza się do formalności głosowania, poprzedzonego — w ostateczności! — „opozycyjną" dyskusją. W przededniu uchwalenia nowej ustawy szkolnej ani szeroka opinja publiczna, ani my, nauczyciele, nie wiemy o niej niczego pewnego, nie znamy jej. Władze trwają w swej tradycji rozważania i decydowania wszystkiego w ścisłem gronie „wtajemniczonych", z zupełnem pominięciem zainteresowanych czynników społecznych.

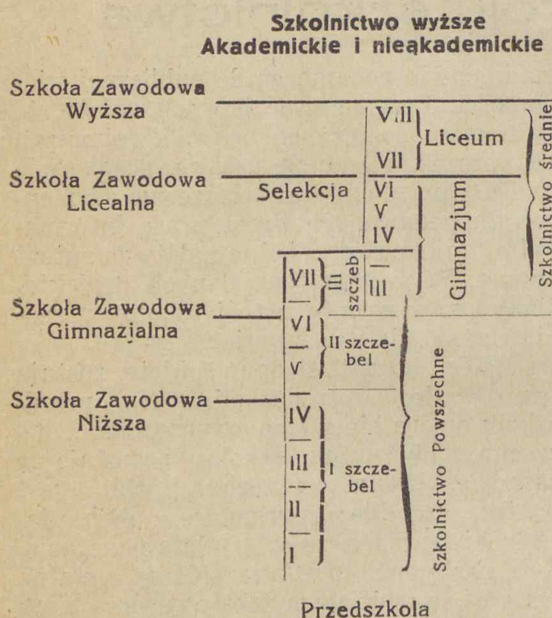
Trudno czekać z omówieniem projektu aż do chwili podania go do publicznej wiadomości. Przypuszczać bowiem należy, że to nastąpi dopiero po uchwale sejmowej, gdy projekt stanie się ustawą, pośpiesznie realizowaną. Ponieważ władze nie zdementowały podawanych przez prasę informacyj o projekcie, przyjąć je należy za autentyczne. W świetle tych danych projektowany przez ustawę ustrój szkolny przedstawia się, jak następuje:

Dzieci do lat siedmiu objęte zostają przez sieć przedszkoli. Na przedszkolu opiera się szkoła powszechna. Powszechny obowiązek szkolny pozostaje w zasadzie. Szkoła powszechna rozbita jest na trzy szczeble programowe, obejmujące kolejno: pierwsze cztery lata nauczania, dwa następne i wreszcie siódmy, ostatni. Na sześciu oddziałach szkoły powsz. opiera się szkoła średnia, sześcioletnia, odpowiadająca obecnym klasom III—VIII. Szkoła średnia rozpada się na dwa koncentry: czteroletni ogólnokształcący (obecne klasy III—VI) i dwuletni, zróżnicowany na szereg typów, nazwany liceum, a odpowiadający obecnym klasom VII i VIII. Przy przejściu ze szkoły średniej ogólnokształcącej do liceum przewidziana jest selekcja młodzieży. Liceum przysposabia do szkoły wyższej. Szkolnictwo wyższe opiera się na liceach. Ma powstać szeroko zakrojona sieć szkolnictwa zawodowego. Projekt przewiduje kilka rodzajów i cztery stopnie — szkoły zawodowe niższe, gimnazjalne, licealne i wyższe. Do niższych pójdzie młodzież, która przerobiła pierwszy, czteroletni szczebel nauki w szkole powszechnej.



Do średniej szkoły zawodowej idzie się po ukończeniu sześciu oddziałów szkoły powszechnej. Do licealnej zaw. prowadzi droga poprzez cztery pierwsze lata szkoły średniej. Do wyższej szkoły zawodowej trafia się bądź poprzez liceum, bądź poprzez zawodową licealną. Seminarjum nauczycielskie znika, zostaje zastąpione przez odpowiednie liceum.

Szemat ustroju szkolnego przedstawia się zatem tak:



Programy mają ulec zasadniczej przeróbce, — zostaną powiązane z życiem, ujęte będą regjonalnie z uwzględnieniem właściwości środowiska, szczególnie silnie ma zostać zaakcentowane ich nastawienie gospodarcze. Projekt mówi o uwzględnieniu wiejskiego, miejskiego, wielko-przemysłowego, rzemieślniczego itp. właściwości środowiska. Mają to być programy formalnie i faktycznie równowartościowe, ale na rożnym materjale oparte, operujące „konkretami“ z bezpośredniego otoczenia dziecka. W szkole średniej od pierwszego do szóstego roku nauczania obowiązuje łacina. Pierwszy koncentr szkoły średniej ma charakter ogólnokształcący, program jest encyklopedyczny. O szkołach zawodowych wiadomo tylko, że mają przygotować kadry wykwalifikowanych pracowników.

Powszechny obowiązek szkolny zostaje rozszerzony na wiek przedszkolny. Jakie to mają być przedszkola, według jakich planów i w jakiem tempie zakładane, — nie wiemy nic. Wiadomo natomiast powszechnie, że budżet nie przewiduje ani jednego złotego na fundusz rozbudowy sieci przedszkoli. Stworzenie przedszkoli wymaga uprzedniego przygotowania kilkudziesięciotysięcznej armji ochroniarek. I o tem głucho, i na te cele niema ani grosza. A ponieważ ani przedszkola, ani personel ochroniarski nie wytrysną z kompresyj budżetowych, jak źródło cudowne, za uderzeniem czarodziejskiej różdżki nowej ustawy, odcinek przedszkoli uważać należy za zapowiedź papierową, rzuconą na przynętę niefachowej i niekrytycznej opinji najszerszych mas ludności, podsuniętą jako temat zażartej dyskusji dla uśpienia czujności fachowców. Zapowiedź przymusu przedszkolnego — to dywersja, zasłaniająca inne, pełne wyrw i luzów, odcinki ustroju szkolnego.

Siedmioletni powszechny obowiązek szkolny zostaje „w zasadzie“ zachowany. Wszystkie oficjalne komunikaty potwierdzają ten podstawowy moment z całym naciskiem. Już ta skwapliwość w stwierdzeniu faktu, zdawałoby się oczywistego, bo zgodnego z obecnym ustawowym stanem rzeczy, musi budzić zaniepokojenie. Słówko „w zasadzie“, zdobiące w projekcie ustawy zapowiedź utrzymania przymusu szkolnego, nasuwa domniemanie, że możliwa będzie inna, mniej „zasadnicza“ interpretacja tego nakazu ustawodawczego. Dalsza analiza projektu zamienia to domniemanie w pewność. Ustawowe podważenie siedmioletniości przymusu szkolnego przez dodanie zastrzeżenia, iż obowiązuje on tylko „w zasadzie“, to najistotniejszy moment całego projektu, i w każdym razie to ten jego moment, który zostanie bezpośrednio i natychmiastowo zrealizowany.

Program nauki szkoły powszechnej zostaje rozbity na trzy szczeble. Pierwszy szczebel obejmuje cztery pierwsze lata nauczania, drugi — piąty i szósty rok,

trzeci — ostatni, siódmy rok nauczania. Szczeble te mają stanowić zamknięte i wykończone całości. Czyli, ukończenie szkoły czterooddziałowej może być uznane za uzyskanie „zamkniętego i wykończonego“ wykształcenia; ukończenie sześciooddziałowej szkoły stanowić będzie kompleks aż dwu „stopni wykształcenia“; a siedmiooddziałowa szkoła to już prawdziwy luksus trzykrotnego „wykończonego“ wykształcenia. W granicach tych trzech szczebli programowych zamykają się ramy szerokiej dowolności. Kto i na jakiej zasadzie będzie stanowił, który z tych trzech „cenzusów“ wykształcenia stosować należy? Na jakiej zasadzie podzieli się szkoły na 4-o, 6-o i 7-io-oddziałowe? Jakie racje nakażą jednej szkole realizować tylko pierwszy szczebel programu, a innej — także drugi czy trzeci? Ustawa w tym względzie milczy. Zato praktyka szkolna nie pozostawia żadnych wątpliwości. W pierwszym rzędzie decydować tu będzie moment t. zw. katastrofy szkolnej. Trzeba za wszelką cenę objąć obowiązkiem szkolnym wszystkie dzieci, — z górą miljon małych analfabetów, jako dorobek dwu tylko ostatnich lat szkolnych, to fakt zbyt kompromitujący. Komasacja siódmych oddziałów, pakowanie ponad 60 dzieciaków do jednej klasy, praca na trzy zmiany, obcięcie programów i godzin lekcyjnych, — to wszystko kropla w morzu. Roczniki szkolne narastają jak lawina. Niema izb szkolnych, niema nauczycieli, niema pieniędzy, by zapobiec katastrofie. Na szkoły niema pieniędzy. Budżet zjadają wojsko i policja, fundusze dyspozycyjne i emerytury. Jakież wyjście z sytuacji bez radykalnej, zasadniczej zmiany? Wyjścia takiego niema. Zato można wymyśleć wybieg, stworzyć pozory opanowania katastrofy. Wybieg bardzo prosty — skoro roczniki szkolne wzrosły prawie wdwójnasób, wystarczy obowiązek szkolny zastosować do połowy, — zamiast siedmiu lat dać cztery, zamiast szkół siedmiooddziałowych — czterooddziałowe. Rezultat: kolosalne odciążenie — nadmiar klas, nadmiar nauczycieli, pozorna likwidacja katastrofy szkolnej kosztem istotnej likwidacji szkolnictwa powszechnego.

Obok tego zasadniczego niebezpieczeństwa rozbicie programowe na trzy szczeble nasuwa inne jeszcze możliwości. Stopień organizacyjny szkoły, określany dotąd zasadniczo na podstawie ilości dzieci, może być odtąd naginany według szczebli programowych do takiego czy innego widzimisię władz orzekających. Tą władzą orzekającą będzie już niezadługo nawet nie inspektor szkolny czy kurator, ale poprostu — wojewoda lub starosta. Wyraźna tendencja wielu ustaw prowadzi do zespolenia wszelkich kompetencyj w ręku administracji, do podporządkowania wszystkich wyodrębnionych jeszcze gałęzi administracji państwowej czynnikom administracji ogólnej. Już obecnie władze szkolne poddane są kurateli administracji, kuratorja współpracują ściśle z województwami, inspektoraty — ze starostwem.

Owo widzimisię władzy administracyjnej przesądza również praktyka obecna.

Przydział programu, więc pośrednio określenie stopnia organizacyjnego szkoły, stać się może, szczególnie na kresach i wobec mniejszości narodowych, narzędziem represji politycznej, narzędziem polityki narodowej czy wyznaniowej, wynagrodzeniem za szczególną „gorliwość“, za specjalną „lojalność“. Szczeble programowe staną się jeszcze jednem narzędziem nacisku, podobnie jak „kategorje“ na terenie szkolnictwa średniego. Wszystkie te przypuszczenia dalekie są od dowolności: życie szkolne dostarcza codzień nadmiaru argumentów.

Trzeci szczebel szkoły powszechnej, obejmujący siódmy rok nauczania, zasługuje na uwagę. Z siódmego oddziału szkoły powszechnej niema wyjścia ani do szkoły zawodowej, ani do szkoły średniej ogólnokształcącej. Siódmy oddział to typowa „ślepa uliczka“ w projektowanym ustroju szkolnym, skazana przez sam szemat ustrojowy na wymarcie. Oparcie i szkoły średniej i zawodowej na oddziale szóstym przesądza istnienie oddziału siódmego, zresztą zgodnie z intencją autorów projektu. Programowo oddział siódmy ma zostać zróżnicowany na szereg rozmaicie „nachylonych“ typów, zabarwionych wybitnie praktycznie i gospodarczo. W tej

chwili odsetek szkół siedmiooddziałowych jest naogół niewielki, ale zachowana jest teoretycznie zasada siedmioletniej i siedmiooddziałowej szkoły powszechnej. Nowy projekt jest faktyczną likwidacją siedmioletniej szkoły powsz. na rzecz sześcioletniej, i to tylko „w zasadzie“ sześcioletniej, w praktyce zaś — przedewszystkiem czteroletniej.

Na szkole powszechnej opiera się szkoła średnia. Tak jest dotąd zgodnie z postulatem jednolitości szkolnictwa — po 7 latach szkoły powszechnej 5 lat szkoły średniej. Nowy projekt inaczej dzieli to dwunastolecie szkolne, — 6 lat szk. powsz. i 6 lat szk. śr., przesuwa więc czas nauki na korzyść szkoły średniej, ucina 1/7 oświaty, jaka według ustaw teoretycznie przynajmniej należy się najszerszym warstwom.

W szkole średniej obowiązuje łacina. Pisaliśmy już niejednokrotnie, dlaczego jesteśmy zasadniczymi przeciwnikami uklasycznienia nauki szkolnej. Poza względami dydaktycznemi chodzi tu o społeczne znaczenie tej reformy. Łacina w szkole to jeszcze jeden wysoki, kastowy nieomal mur, chroniący gimnazja, te szkoły klas posiadających, przed inwazją intruzów z ludu. Łacina to ośrodek wpływów i ideałów wychowawczych indywidualistycznych, wyłącznych, „arystokratycznych“, to hodowanie wybrańców, wyniesionych ponad „szary tłum“ o całą skalę„wtajemniczenia“. Łacina to obcięcie programu nauk ścisłych, to pognębienie tych pierwiastków, które w małym bodaj stopniu unowocześniały, ożywiały, wiązały z rzeczywistością nasze dotychczasowe programy. Do szkoły wyższej ma odtąd prowadzić droga poprzez łacinę, — droga jedyna i bezwzględna. Nawet do liceum, nawet do seminarjum nauczycielskiego nie wolno iść bez czteroletniej konserwatywnej tresury łacińskiej. Łacina w szkole średniej podcina zasadniczo jednolitość szkolnictwa. Ze szkół zawodowych wszelkich typów, z pełnej szkoły powszechnej niema drogi do gimnazjum, niema więc drogi do uczelni wyższej; poza wszystkiemi przeszkodami socjalnemi staje jeszcze jedna, formalna i groźna, — łacina.

Pomiędzy czwartym i piątym rokiem szkoły średniej ma nastąpić selekcja młodzieży. Jedynie wyselekcjonowana młodzież trafi do liceum, do tego przedsionka uniwersytetu. Reszta, zdyskwalifikowana, odpłynie do szkół zawodowych (o ile będą), do wojska, na urzędy i do zarobku. Selekcja, a więc — egzamin selekcyjny, poprostu mała matura, przyśpieszona o dwa lata, by zmniejszyć grono wybranych, godnych uczęszczania do liceum. Jeszcze jedno sito na drodze do wyższej uczelni, którego giętkie, selekcyjne oczka nie przepuszczą ani jednego z obcych, z „parwenjuszów“, natarczywie szturmujących ufortyfikowaną klasowo twierdzę wiedzy. Selekcja przed liceum przekształca szkołę średnią w jakieś przedwojenne carskie progimnazjum, które winno wystarczyć dla wszystkich, prócz „górnych dziesięciu tysięcy“. Może to projekt skurczenia wiedzy dla dziewcząt? może dla synów chłopskich, przypadkowo tu zbłąkanych? a już napewno — dla dzieci drobnych kupców i rzemieślników, niższej biurokracji i uboższej inteligencji, słowem — dla dzieci drobnomieszczaństwa.

Pozostaje — szkolnictwo zawodowe. Potrzebne niewątpliwie, jedyne, do którego przyszłość należy. Tylko szkoła zawodowa, mocno związana z procesami produkcji, zwrócona twarzą do pracy dorosłych, oparta na nowych metodach pracy, na warsztacie, ożywiona innym ideałem społecznym, — może wychować człowieka przyszłości. Rozbudowa szkolnictwa zawodowego — to wielka rzecz. Rzecz trudna, bardzo kosztowna. To więcej pochłonie, niż szkoła powszechna, — nowy nauczyciel, nowe gmachy, pracownie, warsztaty. Tego niema. Na to nie preliminuje się ani grosza. Ani grosza nawet na wyszkolenie kadrów nauczycieli dla zamierzonych szkół zawodowych. A zatem? Znów papierowa obiecanka, znów skierowanie uwagi opinji na fałszywą drogę, znów zmylenie czujności. Wielki projekt sieci szkół zawodowych to tylko zręczny manewr, to ochronne zasłony dymowe, które mają skryć przed szeroką publicznością dwie rzeczy istotne — likwidację siedmioletniej szkoły powszechnej i likwidację jednolitości ustroju szkolnego.

Nowy projekt ustawy o ustroju szkolnym możemy w rezultacie uznać za symbjozę dwu elementów — szumnych zapowiedzi i realnych konsekwencyj. Szumne projekty, wielkie przedsięwzięcia oświatowe, sieć przedszkoli, sieć szkół zawodowych to całkowicie nierealne, świadomie fałszujące opinję, maskujące tendencje realne — frazesy. Treść ideologiczną, — dążenie do wyhodowania elity według teorji socjologa Włoch dzisiejszych, W. Pareto'a, i do urobienia tej elity na karnych wyznawców oficjalnego „światopoglądu", — omówimy osobno.

Realne konsekwencje projektu sprowadzają się przedewszystkiem do likwidacji siódmego oddziału szkoły powszechnej, do przedłużenia lat nauki gimnazjalnej, do zniszczenia jednolitości szkolnictwa; pozytywnie projekt da proletarjatowi, chłopstwu, mniejszościom narodowym — cztero — lub sześcio-oddziałową szkołę powszechną, drobnomieszczaństwu — progimnazja z łaciną, dla burżuazji, ziemiaństwa, górnych warstw biurokracji — zachowa przeważną ilość liceów i wszystkie szkoły wyższe.

W. W.

Dr. S. Rudniański

Jak zapoznać młodzież z techniką pracy umysłowej

Artykuł niniejszy pomyślany jest jako uzupełnienie artykułu zamieszczonego w Nr. 1—2 „Pr. Naucz." z r. ub. p. t. „Jak wdrażać młodzież do umiejętnej pracy umysłowej?" — uzupełnienie o charakterze **praktyczno - instruktorskim.** Konieczność tego uzupełnienia wykazały pewne uwagi krytyczne, które zdarzyło mi się usłyszeć od czytelników poprzedniego artykułu. Artykuł nawoływał przecież nauczycieli do prób praktycznych — ba, zachęcał do nich najgoręcej, zapewniając, że w rezultacie ich stosowania „ulżymy młodzieży w jej pracy... damy jej na drogę żywota coś wartościowszego od wszelkich podręczników i wykładów"... — ale, poza wytycznemi programowemi, nie wskazywał szczegółowo, **jak** organizować żywiołowe procesy mózgowe młodzieży, **jak** zaoszczędzić jej całego szeregu zbędnych wysiłków.

Podając poniżej pewne wskazówki w tej mierze, zastrzec się muszę, że nie są one bynajmniej wyczerpujące, ponieważ w szczupłych ramkach jednego artykułu nie może być mowy o wyposażeniu nauczyciela w kompletny rynsztunek, jakiego wymaga odpowiedzialny występ w roli organizatora umiejętnej pracy umysłowej.

Pierwszem zadaniem „debiutanta" będzie tedy zaopatrzenie się w jak najobfitszy zasób informacyj, pochodzących z pierwszego źródła, a więc **od samejże młodzieży.** Udzieli nam ich młodzież chętnie i szczerze, skoro potrafimy ją **zainteresować** sprawą podniesienia wydajności jej pracy, skoro zapewnimy ją, że weźmie sama udział w opracowaniu dostarczonych przez siebie odpowiedzi na nasze pytania i że podzielimy się z nią wynikami własnych spostrzeżeń.

Wspomniane informacje można zebrać bądź drogą specjalnej **dyskusji** w klasie, bądź też przy pomocy **ankiety.** Pytania zawarte w kwestjonarjuszu powinny być sformułowane **przystępnie i jasno** z podaniem przez nauczyciela **wzoru technicznego każdej odpowiedzi,** t. zn. z wyłuszczeniem zasadniczych elementów, które powinna zawierać. Pytania dotyczyć będą, popierwsze, **warunków domowych młodzieży,** a więc **higjeny** jej pracy domowej; po drugie, **sposobów uczenia się przez nią lekcji,** a więc **techniki** pracy umysłowej młodzieży.

Warunki pracy domowej obejmują organizację jej zarówno w **przestrzeni,** jak w **czasie.** Do warunków **przestrzennych** za-

liczamy tedy rozmiary lokalu (ilość izb), własny pokój, wzgl. własny kąt do pracy, własny stół, wzgl. odcinek wspólnego stołu, dalej oświetlenie „warsztatu pracy“ (naturalne i sztuczne), jego przeciętną temperaturę, wreszcie ilość osób w pokoju przy odrabianiu lekcji i zachowanie się domowników wobec młodocianych pracowników umysłowych (cisza czy hałas, wzgl. rozmowy przeszkadzające skupić uwagę na przedmiocie lekcji).

Organizacja pracy umysłowej **w czasie** wynika z jej „budżetu“, t. zn. **z rozkładu czasu młodzieży,** zawierającego (o ile dana jednostka posiada wogóle taki rozkład) specjalne godziny przeznaczone po pierwsze na **pracę** w tej, czy innej postaci, a więc na pracę szkolną, na lekturę pozaszkolną czy też innego rodzaju pracę umysłową o charakterze naukowym, na pomoc rodzicom i rodzeństwu, wreszcie na korepetycje; po drugie godziny **posiłków zasadniczych** (śniadanie, obiad, podwieczorek, kolacja), po trzecie **godziny wolne od pracy** z zaznaczeniem, czem są wypełnione (spacerem, sportem, wizytami czy lekturą powieści), ze szczególnem uwzględnieniem długości przerw podczas pracy, odpoczynku po obiedzie i z podaniem godzin snu.

Do **sposobów uczenia się lekcji** zaliczymy przedewszystkiem umiejętności korzystania z własnego **typu postrzegania** (czy dany osobnik uczy się cicho, czy na na głos, czy też ułatwia sobie naukę za pomocą pewnych ruchów, np. ruchów mięśni palcowych), dalej technikę uczenia się na **pamięć** (w całości, czy też metoda cząstkowania), **kolektywizację pracy umysłowej** (czy odrabia lekcje samodzielnie, czy z kolegami — w domu czy w świetlicy szkolnej — i jak wtedy pracują razem, sprawdzają w jakiej mierze nauczyli się lekcji, jak dalece rozumieją, o co w niej chodzi), następnie **rytm pracy** (czy uczy się lekcji odrazu, czy też z dłuższemi przerwami, czy wdraża się do pracy łatwo, czy też z trudnością, czy skupia uwagę na przedmiocie lekcji, czy też często się odeń odrywa), **czas odrabiania lekcji (w których wogóle godzinach najlepiej idzie praca,** czy nową lekcję odrabia się **w wigilję** „odpytywania“ przez nauczyciela, czy **tegoż dnia,** kiedy je zadał, lub przynajmniej **nazajutrz** po zadaniu), wreszcie różne **chwyty techniczne,** ułatwiające odrobienie lekcji: czy dany osobnik, zanim zabierze się na dobre do pracy, przegląda pobieżnie, co powinien zrobić, czy zdobywa sobie w ten sposób pogląd ogólny na lekcję jako na **pewną całość,** czy łączy następnie tę całość z materjałem przerobionym już dawniej i **jak to czyni** zależnie od przedmiotu lekcji (wymagać podania **przykładów!**), czy przerywając z jakiegoś powodu pracę na czas dłuższy, **zaznacza pokrótce, co pozostało mu do odrobienia,** czy, ucząc się lekcji, zakłada pewną stronicę, czy czyni jakieś **podkreślenia,** czy robi to w pewien **jednolity sposób** i czy te podkreślenia łączą się w pewien **system** (wymagać od młodzieży pokazywania tych podkreśleń!), czy ma zwyczaj **notowania,** czy posługuje się przytem umówionemi **skrótami** (wymagać pokazywania notatek!), czy samorzutnie sporządza jakiekolwiek **plany, tezy, konspekty** odrabianych lekcyj lub samodzielnej lektury (zajrzeć do tych narzędzi pracy!).

II.

Baczniejsze badanie powyższego programu zbierania informacyj w kwestji samoorganizacji młodzieży (higjenicznej i technicznej) pozwala już na formułowanie pewnych **pozytywnych wskazówek psychotechnologicznych** (uświadomienia młodzieży o pożytku racjonalnej organizacji warsztatu pracy, o wartości normalnego rozkładu czasu, o korzyściach, wynikających z wyzyskania własnego typu postrzegania, i właściwego sposobu zabierania się do nauki, i posługiwaniu się wreszcie zakładkami, podkreśleniami, notatkami, planami, tezami oraz konspektami). Informacje udzielone przez młodzież w zestawieniu z jej postępami w nauce dostarczą niewątpliwie nauczycielowi ważkich argumentów na rzecz racjonalnej organizacji pracy klasowej i domowej.

Nie poprzestając jednak na wskazaniach, które można wyłuskać z treści przytoczonych pytań, popierajcie je w dodatku wy-

nikami ankiet porównanemi z przeciętnemi ocenami uczniów — postaram się podać poniżej nieco materjału dla klasowych i świetlicowych pogadanek z zakresu **techniki pracy umysłowej**; o higjenie wysiłku mózgowego każdy nauczyciel dowie się bądź wprost od lekarza szkolnego, bądź ze znanego wydawnictwa zbiorowego „Higjena Szkolna“ (wyd. 2-gie).

Pogadankę psychotechnologiczną rozpocząć należy od przeprowadzenia analogji między czynnościami młodzieży w szkole a pracą w zakładzie przemysłowym. Ponieważ w szkole dokonywa się również proces **przeróbki** surowca (materjału naukowego) na wytwór pracy (idee i nawykniemia, wpływające na dalsze koleje życia młodzieży), powstaje i na terenie szkolnym aktualne w przemyśle zagadnienie **spotęgowania wydajności wysiłku ludzkiego**, osiągnięcia najdoskonalszych wyników w możliwie jaknajkrótszym czasie, wobec zaś faktu, że praca mózgowa dokonywa się również przy pomocy pewnych **narzędzi wytwórczych** (jak żywe słowo w postaci rozmowy, wykładu, odczytu, jak książki, zakładki, ślady zgęszczenia treści książek bądź przy pomocy „ołówka **wewnątrz** książki“ t. zn. przy pomocy podkreśleń ołówka lub pióra **nazewnątrz**, t. zn. za pośrednictwem wyciągów, planów, tez i streszczeń), zachodzi i w szkole konieczność wdrożenia młodocianych pracowników do umiejętnego posługiwania się narzędziami pracy mózgowej i nawet do samodzielnego ich wytwarzania w razie potrzeby (w formie referatów, wypracowań szkolnych, artykułów w czasopismach, zestawień głosów prasy i t. p.).

Zasada ekonomji wysiłku mózgowego znajduje praktyczne zastosowanie już w samym **układzie przedmiotów na biurku** lub też na własnym odcinku wspólnego stołu. Główną cechą racjonalnego uporządkowania biurka jest **maximum ładu i przejrzystości.** Każdy przedmiot, czy to kajet, czy książka, czy ołówek, czy linja, powinien się znajdować na właściwem miejscu, przypominając uczniowi samym swym wyglądem o najbliższem zadaniu i wdrażając go w ten sposób do pracy. (Przykład: pośrodku uczeń umieści przybory do pisania, z lewej strony — materjał, który zamierza wykorzystać, z prawej — materjał już wyzyskany, z boku zaś przysunie do stołu— w braku etażerki podręcznej lub półeczki, choćby krzesło, na którem umieści wszystko, co jest mu potrzebne do pracy, a co nie może znaleźć miejsca na stole).

„Warsztat pracy“ powinien być przeznaczony **wyłącznie do odrabiania lekcji oraz do samodzielnej lektury naukowej,** nigdy zaś — do czytania w wolnych chwilach dzienników i powieści. Podobnie jak do miejsca pracy należy się również przyzwyczaić do jej **czasu,** a więc do określonego rozkładu zajęć, zależnego w pewnej mierze od indywidualności pracownika, od tego, czy optimum jego wysiłku mózgowego przypada na godziny ranne, popołudniowe czy wieczorne. Tłumaczymy tedy uczniowi, dlaczego powinien odrabiać lekcje w tych samych godzinach, wstawać i kłaść się do snu w czasie ustalonym; pouczamy następnie, jak należy **przeplatać pracę odpoczynkiem**: krótkim w toku pracy, dłuższym po obiedzie i przed snem, bezwzględnym— po wyczerpującym wysiłku, względnym — po pracy jednego tylko rodzaju (np. po odrobieniu lekcji matematyki). Zastosować można też t. zw. „płodozmian“ czyli przejście do pracy innego typu, wymagającej mniej intensywnego wysiłku. Uprzedzamy wreszcie młodz. ze szczególnym naciskiem (ważnych argumentów w tej mierze dostarczy nam **lekarz szkolny),** że wykonywanie pracy w niewłaściwym czasie pociąga nieuchronnie za sobą jako skutek doraźny znaczne obniżenie wartości wysiłku mózgowego, znajdujące wyraz zewnętrzny w niedostatecznych ocenach szkolnych, jako zaś dalszą konsekwencję — groźbę przepracowania umysłowego, pozbawiające nierozważnego pracownika samej zdolności do poważniejszego wysiłku mózgowego.

Niedość oczywiście przestrzec młodzież przed fatalnemi następstwami nieumiejętnego wyboru godzin: należy jej wykazać konkretny, namacalny pożytek, wynikający z odrabiania lekcji w odpowiednim czasie. Powiemy zatem, że najlepiej wypełnić tę czynność **tegoż dnia,** kiedy lekcję zadano, a przynajmniej **nazajutrz,** a to ze względu na istniejące jeszcze **nastawienie** do myślenia na dany temat, ze względu na

dyspozycję do jego opracowania, na wskazówki nauczyciela, tkwiące jeszcze żywo w pamięci ucznia, wreszcie zaś z uwagi na niezbędny a korzystny **odstęp czasu,** który musi upłynąć między odrobieniem lekcji a odpytaniem jej przez nauczyciela.

(Dokończenie nastąpi)

Z Kongresu Psychotechnicznego

W początkach września 1931 r. odbył się w Moskwie Międzynarodowy Kongres Psychotechniczny. Poniżej umieszczamy wrażenia z Kongresu, nadesłane nam przez jednego z uczestników, członka delegacji polskiej.

Odmienność życia sowieckiego znalazła wyraz w pracach Kongresu Psychotechnicznego. O referatach, dotyczących psychotechniki w ZSRR, specjalnie psychotechniki, związanej z szkolnictwem, i bardziej szczegółowo o samym Kongresie, informować będzie specjalny artykuł, który ukaże się w jednym z następnych numerów „Pracy Nauczycielskiej". Tu chcę podać tylko dyskusję „zasadniczą", która toczyła się pomiędzy licznymi przedstawicielami psychotechniki ZSRR z przewodniczącym Kongresu, Szpilrajnem, na czele, a nieprzygotowanymi zresztą do tej dyskusji i jedynie dorywczo wypowiadającymi się gośćmi zagranicznymi. Nie będę tu streszczał dyskusji filozoficznej w sprawie tego, czy istnieją dwie różne **prawdy,** burżuazyjna i proletarjacka, czy każda teorja naukowa musi się opierać na teorji materjalizmu dziejowego i być budowana metodą djalektyczną i t. p. Argumentacja w tych sprawach stała naogół na dość niskim poziomie naukowym (jeden z nielicznych wyjątków pod względem jasności wywodu stanowił głos prof. Wiliama Sterna). Przytoczę jedynie pewne najważniejsze **konkretne** wywody, wysuwane przez uczonych sowieckich dla udowodnienia tezy, że psychotechnika proletarjacka różni się znacznie od psychotechniki, uprawianej w krajach kapitalistycznych.

W psychotechnice przemysłowej (wiążącej się w Sowietach ściśle z psychotechniką szkolną, gdyż w myśl kierunku politechnizacji szkoły już szkoła powszechna ma uczyć pracy w różnych gałęziach przemysłu) odrębność ta sprowadza się do faktu, że w krajach kapitalistycznych psychotechnicy interesują się osobą robotnika tylko z punktu widzenia zysku, jaki dać może fabrykantowi jego praca. Badania ich nie mają na celu pełnego i wszechstronnego rozwoju osobowości robotnika; a to właśnie, zdaniem referentów, jest zadaniem psychotechniki w Sowietach. Psychotechnika sowiecka pragnie nietylko stawiać djagnozę, ale także wpływać na **wychowanie. To,** czy ktoś ma większe, czy mniejsze zdolności do jakiegoś zawodu — twierdzili uczeni rosyjscy — jest rzeczą raczej drugorzędną w porównaniu z wpływem samej pracy i ćwiczenia, niedocenianym przez psychotechnikę kapitalistyczną.

Psychotechnika Zachodu ogranicza się np. do stwierdzenia, że praca kobieca ma pewne wady w porównaniu z męską, i wyciąga stąd wniosek, że kobieta winna być gorzej płatna i należy jej zamknąć dostęp do pewnych dziedzin pracy; używa się przytem argumentu, że macierzyństwo absorbuje kobietę tak, że nie może oddać się zupełnie pracy zawodowej. Psychotechnika sowiecka jest natomiast nastawiona na to, by kobiecie pomóc w dorównaniu mężczyźnie drogą dopuszczenia jej do prac odpowiedzialnych i wymagających ćwiczenia tych właściwości, które zostały uśpione przez niepomyślne warunki w ciągu wieków, i drogą odciążenia jej od obowiązków w gospodarstwie domowem (tworzenie olbrzymich jadłodajni) i od stałej opieki nad dzieckiem (żłobki i ogródki dziecięce mają w roku bież. objąć 100% dzieci robotnic); dąży się do ulepszenia techn. narzędzi pracy w wypadkach, gdy szkodzą one specjalnie zdrowiu kobiety ze względu na jej ustrój fizjologiczny (jednym z przykładów jest praca nad ulepszeniem

traktora rolnego tak, by wstrząsy jego nie działały ujemnie na organizm kobiecy). Drugim argumentem mówców sowieckich był stosunek do mniejszości. Stwierdziwszy niższy pod pewnemi względami poziom zawodowy niektórych mniejszości narodowych ZSRR, psychotechnicy walczą z tem drogą wychowania, nie usuwając tych ludzi od pracy i nie wyprowadzając żadnych wniosków o rzekomo wrodzonej niższości narodowej czy rasowej.

Psychotechnika sowiecka znajduje obszerne zastosowanie w pracy nad niedostatecznie wykwalifikowanymi ludźmi dorosłymi; przygotowywanie tych ludzi do zawodu i kształcenie ich zakrojone jest na ogromną skalę. Do ważnych postulatów należy, by psychotechnicy - pedagodzy pozostawali w kontakcie z osobnikiem obserwowanym od najmłodszych jego lat szkolnych.

Wychowanie zawodowe i skierowywanie do odpowiedniego zawodu nabiera w Sowietach tem większej wagi, iż może się odbywać planowo wobec planowej organizacji przemysłu; w dodatku brak bezrobocia gwarantuje swobodę decyzji zawodowej. (W ZSRR niema bezrobotnych, daje się nawet odczuwać potrzeba rąk roboczych w związku z realizacją t. zw. planu pięcioletniego).

Dalszym zarzutem, wysuwanym przez uczonych sowieckich przeciw psychotechnikom, pracującym w krajach kapitalistycznych, jest ten, że wielu z nich działa na szkodę robotników. Ustalone np. przez najwybitniejszych psychotechników amerykańskich testy dla badania armji amerykańskiej podczas wojny światowej mogły być rozwiązywane jedynie przez ludzi z zamożniejszego środowiska społecznego (w ten sposób tylko wybrani dostawali się na kierujące stanowiska w armji). Psychotechnik niemiecki, Moede, w jednej ze swych prac („Methodik der Menschenbehandlung“) podaje spis sposobów, przy pomocy których fabrykanci pozbywają się niewygodnego dla siebie robotnika. Sposoby te są m. in. takie: daje się robotnikowi do spełnienia zadanie, przerastające jego możliwości. Robotnik, niedostatecznie zorjentowany, któremu zadanie takie może nawet pochlebiać, obiecuje je wypełnić. Gdy jednak nie wywiąże się z zadania, uznaje się to za wystarczający („objektywny“, według słów Moedego) powód do wyciągnięcia odpowiednich konsekwencyj. Albo też pracownika rozdraźnia się różnemi uwagami do tego stopnia, że traci panowanie nad sobą i pozwala sobie na nieodpowiednie słowa w stosunku do zwierzchnictwa czy zakładu, w którym pracuje; zachowanie takie traktuje się jako obrazę, za którą można natychmiast zwolnić z pracy.

Liberalna gazeta angielska „Manchester Guardian“ podaje, że w pewnej fabryce czeskiej do kandydatów na robotników stosuje się testy na „inteligencję ogólną“; jeśli test daje wynik dodatni, robotnika nie przyjmuje się do pracy, jako element niebezpieczny.

Psychotechnicy rosyjscy zarzucali psychotechnikom krajów kapitalistycznych ich ciasne ujmowanie sprawy zmęczenia przy pracy i wydajności pracy w związku ze zmęczeniem, polegające na badaniu jedynie czynników fizjologicznych, wpływających na zmęczenie. Ich zdaniem, najważniejsze są pobudki emocjonalne: robotnik w Z. S. R. R., czujący się nie najemnikiem, ale panem, pracuje z większem zadowoleniem, co stwierdza badanie psychotechniczne zmęczenia. Ważnym momentem ma tu być przytem niestosowana w krajach kapitalistycznych praca kolektywna robotników, praca t. zw. brygadami, gdzie wszyscy odpowiadają za dokonane dzieło. Współzawodniczenie brygad między sobą podnieca opinja ogółu (o robotnikach, którzy się specjalnie wyróżnili, piszą gazety, podają ich fotografje, czyny ich opiewają gazety ścienne fabryczne; robotnikom, którzy się zasłużyli, wystawia się pomniki w publicznych parkach itp.). Niemniej istotnym czynnikiem ma tu być, podobno, orjentacja robotnika w całym procesie produkcji. Psychotechnika sowiecka nie zna trudności, związanych z przesądami klasowemi. Psychotechnik francuski Mauvesin podaje liczne przykłady ze swojej praktyki w poradnictwie zawodowem w rodzaju następującego, stwierdzającego, że przesądy klasowe kierują de-

cyzją doradcy-psychotechnika: „Syn murarza wiejskiego zwrócił się raz do mnie o radę. Nauczyciel jego, stwierdziwszy w nim zdolności, poradził mu, by wziął udział w konkursie na stypendjum do sąsiedniego liceum. Chłopiec otrzymał stypendjum, ukończył liceum i chciałby kontynuować wykształcenie w szkole sztuk pięknych... Uważałem, że droga, którą sobie chłopiec wybrał, jest zupełnie niewłaściwa. Przypuśćmy — powiedziałem mu, — że ci się powiedzie i zostaniesz nauczycielem w liceum lub nawet profesorem uniwersytetu. Twoi rodzice zostaną tymi samymi zwyczajnymi chłopami, jakimi byli za twojego dzieciństwa. Być może, że twoje rodzeństwo pójdzie na służbę... Ożenisz się. Jako profesor, ożenisz się prawdopodobnie z wykształconą i bogatą kobietą. Czy nie będzie ci nieprzyjemnie pokazać żonie warunki, w jakich spędziłeś dzieciństwo, i zapoznać ją z twymi rodzicami? Jeśli będziesz miał dzieci, żona twoja z pewnością nie zechce, by bawiły się one ze swymi rówieśnikami — dziećmi chłopskiemi, które mogą zawalać ich ładne ubranka i od których mogą się nauczyć złych manjer. Być może, że żona twoja nawet nie zrozumie djalektu twych rodziców i t. d.“

Takie były najważniejsze argumenty, wysuwane przez przedstawicieli sowieckiej psychotechniki na poparcie tezy o zasadniczej odrębności tej nauki w Z.S.R.R. i w państwach kapitalistycznych.

Wokół tych wywodów obracała się dyskusja zasadnicza.

Obok samego Kongresu wiele wrażeń dostarczył nam szereg wycieczek, zorganizowanych przez gospodarzy Kongresu. Trzynaście dni, spędzonych w Moskwie, były tak bogate w niezmiernie interesujące i różnorodne wrażenia, że muszę się tu ograniczyć tylko do paru słów na temat tego, co ma bliski związek z wychowaniem. Zaznaczyć należy, że mieliśmy możność zwiedzania wszystkiego, cokolwiek nas interesowało — poza wycieczkami, organizowanemi oficjalnie.

Jedno z najsilniejszych bodaj wrażeń dostarczyła nam konferencja w Komisarjacie Oświaty, gdzie wysłuchaliśmy sprawozdania o dziele, dokonanem w dziedzinie oświaty i o planach na przyszłość. Oto niektóre z dezyderatów, które mają być urzeczywistnione w najbliższym czasie: objęcie przez państwo żywienia dzieci (opieka nad dzieckiem jest już i teraz bardzo rozbudowana; przytem nietylko opieka fizyczna, ale i moralna — o ile np. rodzice biją dziecko, państwo odbiera je rodzicom); zniesienie różnic kulturalnych pomiędzy miastem a wsią i pomiędzy pracownikiem umysłowym a fizycznym; pedagogizacja zakładów przemysłowych — tak, by każdy inżynier był także wychowawcą. Wiele fabryk już to częściowo osiągnęło, a przez dokształcanie młodocianych robotników, którzy pracują trzy godziny dziennie, resztę czasu poświęcając nauce, realizuje się postulat poprzedni. Stąd i fabryki mają związek z oświatą. Nie odbiegnę więc znacznie od tematu, gdy podkreślę odmienny charakter pracy fabrycznej w Sowietach, który rzuca się zwiedzającemu w oczy. Robotnicy interesowali się naszą wycieczką i swobodnie z nami rozmawiali. Wielu z nich orjentowało się w celach Kongresu i znało nazwiska wybitniejszych delegatów zagranicznych. Robotnicy pracują siedem godzin dziennie z dziesięciominutowemi odpoczynkami co dwie godziny. Na ścianach w hallach fabrycznych wiszą ogłoszenia, agitujące za zapisywaniem się na kursy dokształcające, oraz gazety z karykaturami leniwych czy niesumiennych towarzyszy pracy.

Przy fabrykach istnieją wielkie szkoły powszechne — „siedmiolatki“, fabryki są ich „szefami“. Zwiedzaliśmy m. in. szkołę dla przeszło trzech tysięcy dzieci przy fabryce „Elektrozawod“. Klasy w tej szkole nie były przepełnione; zawierały 30—40 dzieci — chłopców i dziewczynek. W klasie na lekcji panuje wielka swoboda w ruchach przy jednoczesnej nienarzuconej dyscyplinie. Metody nauczania są naogół w szkołach moskiewskich nie najnowsze, dzieje się tak ze względu na brak dostatecznej liczby wykwalifikowanych nauczycieli. Samorząd szkolny i orjentacja dzieci w sprawach organizacji szkoły i metod nauczania są bardzo dobrze rozwinięte.

Stosunek uczniów do nauczyciela przypomina stosunek do starszego kolegi. Dzieci pracują także i w warsztatach fabrycznych, specjalnie dla szkoły urządzonych, dokąd deleguje się jako instruktora starego robotnika z fabryki. We wszystkich prawie klasach widzieliśmy grupy wycieczkowe przyszłych nauczycieli czy instruktorów i t. p., przysłuchujące się lekcji i dyskutujące później z nauczycielami.

Imponujące wrażenie wywarł odczyt komisarza oświaty, Bubnowa, w związku z nową rezolucją w sprawie oświaty — imponujące nietyle ze względu na treść, którą niezawsze — ze względu na złe miejsce — rozumiałem (mowa była głównie o różnych bolączkach obecnej szkoły), ile ze względu na kilkutysięczny udział publiczności. (Bardzo wiele osób musiało odejść, nie mogąc się doprosić w westibulu o bilety). Publiczność była zgromadzona w dwu wspaniałych salach (dawnego Domu Kupieckiego), rzęsiście oświetlonych (wogóle w Moskwie dużo wszędzie światła) i zaopatrzonych w liczne megafony tak, że jedna z sal słuchała przemówienia tylko z megafonów. Na krzesłach leżały przygotowane — prawdopodobnie przez dzieci ze szkoły —gazety z opinjami w sprawie nowej uchwały. Dzieci — pionierzy i pionierki z czerwonemi wstążeczkami — rozdawały kartki dla wypisywania wniosków. Po parogodzinnym odczycie nastąpiły parogodzinne przemówienia zapisanych do głosu (każdy przemawiał po 10—15 minut). W przerwie — koncert, wreszcie— raporty dzieci - pionierów o ich szkołach (statystyka postępów, praca społeczna itp.). Dzieci te stały w szeregu w sąsiednich salach przez cały czas odczytu, gotowe do wyjścia na każde zawołanie.

Wielkim zakładem wychowawczym jest t. zw. „Komuna Bezprizornych", utworzona z inicjatywy F. Dzierżyńskiego. Pewnej nocy, kilka lat temu, zorganizowano w Moskwie gremjalną obławę na dzieci bezdomne; setki ich — ofiary wojny zewnętrznej i domowej — włóczyły się po mieście, żyjąc z kradzieży lub żebractwa. Wyłapaną gromadę umieszczono początkowo w jednej z wielkich cerkwi pod Moskwą, w braku innego lokalu. Po paru latach stanęły niedaleko cerkwi bloki komuny, wybudowane własnemi rękami częściowo już zorganizowanej i zdyscyplinowanej młodzieży. Obecnie „Komuna Bezprizornych" jest właściwie nowoczesnym typem domu poprawczego. Wychowuje się w niej półtora tysiąca złodziei, wielokrotnych recydywistów w wieku 16—20 lat. Komuna ma własne warsztaty fabryczne, własne place sportowe, żłobki i przedszkole dla dzieci, urodzonych w komunie. **Około trzystu „aktywistów", wybranych** z pośród jej mieszkańców przez zebranie ogólne, kieruje organizacją Komuny — straży policyjnej niema. W obrębie dość dużego obszaru wiejskiego członkowie Komuny mogą się poruszać zupełnie swobodnie. Co pewien czas otrzymują urlopy do Moskwy. Po paru lub kilku latach nienagannego prowadzenia się (czas jest naogół krótszy, niż kara, na którą zostali skazani) zostają zupełnie zwolnieni (niektórzy pozostają dobrowolnie i otrzymują kartę odpowiedniego związku zawodowego, zrównywającą ich w prawach z wszystkimi obywatelami państwa). Komuna wydaje własny miesięcznik. Tego samego wieczoru oglądaliśmy film „Putewka w żizń" (o przekład dosłowny trudno), ilustrujący historję opisanej tu Komuny.

R. Z.

OD REDAKCJI.

Po dłuższej przerwie, spowodowanej trudnościami natury finansowej oraz redakcyjnej, wznawiamy obecnie wydawanie „Pracy Nauczycielskiej".

Częstsze ukazywanie się pisma zależne jest od dwóch czynników: od regularnego wpłacania składek członkowskich przez wszystkich związkowców, co usunie trudności finansowe, oraz od stałej współpracy redakcyjnej ze strony szerszych sfer kolegów. A więc od poparcia, którego ogół Kolegów udzieli Zarządowi Głównemu i Komitetowi Redakcyjnemu, zależy uczynienie z „Pracy Nauczycielskiej" miesięcznika.

Przegląd polskiej prasy pedagogicznej

RUCH PEDAGOGICZNY

R. XVII (XX), Nr. Nr. 7, 8, 9.

Dr. G. Jampoler pisze **„O autorytecie nauczyciela“**. Wyszczególnia różne kategorje autorytetów, działające w środowisku ludzkiem,—autorytet siły fizycznej, sprawności fizycznej, sportu, autorytet pieniądza, autorytety wyższego rzędu, społeczno-polityczne i duchowe, jako to wiedzy, inteligencji itp. Przez autorytet autor rozumie oparty na przewadze stosunek psychiczny, zorganizowany socjalnie i dobrowolny. Tę definicję autor stosuje do szematycznego omówienia „autorytetów“, i na tych przesłankach buduje definicję autorytetu nauczyciela. Ma on polegać na uzdolnieniu do wywierania pewnej sugestji poprzez szereg właściwości fizycznych i psychicznych; autorytet nauczyciela da się rozłożyć na autorytet siły i sprawności fizycznej, autorytet wiedzy, inteligencji i aktywności.

Temat rozprawki jest niewątpliwie interesujący dla każdego nauczyciela, ale szematyczne jego potraktowanie i mechaniczna analiza pojęcia sprawiają, że całość wywiera wrażenie sztuczności i scholastycznej martwoty.

St. Nowarczyk porusza wciąż aktualne zagadnienia podręcznika do nauczania historji; autor omawia krytycznie istniejące podręczniki, zarzuca im werbalizm, brak elementów wzruszeniowych, niestaranną formę; woła **„O nowy typ podręcznika do nauczania historji“**, o książkę, któraby nie była obszerniejszym konspektem programu, ale — pomocą w nauce, obfitującą w materjał źródłowy, piękne opisy, ilustracje historyczne itp. Krytyka autora obraca się w kole zarzutów formalnych i zewnętrznych; istoty sprawy, treści istniejących podręczników, ich tendencji w doborze i zestawieniu materjału, ich ideologicznego oblicza, ich nieprzystosowania do bagażu pojęć i wiadomości ucznia, — artykuł nie dotyka. A temat dojrzał zupełnie i aż prosi się o mocne i ostre pióro.

O dwu odbytych latem kongresach piszą Edmund Semil i S. W., — Semil o **I słowiańskim Kongresie Pedagogicznym** w Warszawie, który zagajał jeszcze min. Czerwiński, a który był aktem politycznym, zatrącającym o stare tradycje panslawizmu, tylko że tym razem roli ośrodka organizacyjnego i skupiającego małą ententę „braci-Słowian“ podjęła się Warszawa.

S. W. informuje o odbytym w lipcu 1931 r. w Wilnie **drugim Kongresie pedagogicznym Związku Nauczycielstwa Polskiego,** w którym uczestniczyło około 500 delegatów, a na którym rej wodziło nauczycielstwo sanacyjne, „zrębowe“, zresztą w zgodnej współpracy referatowo-dyskusyjnej z tamtejszą t. zw. „lewicą“; w wynikach — „wiernopoddańcze“ rezolucje o wychowaniu państwowem, redukcji programów i reorganizacji ustroju szkolnego, przekraczające w swej gorliwości nawet dyrektywy oficjalne.

Helena Radomska - Strzemecka podaje skrót wydanej przez Książnicę w 1931 r. „Monografji testu definicji“. Praca polegała na zebraniu, rozsegregowaniu i omówieniu 16 tysięcy definicyj, podanych przez dzieci i młodzież w wieku od 4 do 20 lat, uczęszczających do rozmaitych szkół. Uzyskane odpowiedzi autorka dzieli na szereg grup, — więc na definicje, ujawniające brak zrozumienia, na zawierające pojęcia domyślnie zmienione, na domyślnie odwrócone, na słownikowe przez tautologję, synonimy lub przeciwstawienia i na semantyczne, a wśród tych na klasyczne. Podział przejrzysty, materjał bogaty ilościowo; szkoda natomiast, że autorka do swego eksperymentu wybrała słowa, zupełnie pozbawione zabarwienia społecznego lub światopoglądowego, tak „obojętne“, jak łopata, telefon, świder czy jedwab.

Wśród recenzyj gruntownością i entuzjazmem wyróżniają się dwie: **j. r.** o dwutomowej, wydanej przez Ossolineum „Historji filozofji“ Wł. Tatarkiewicza i **Jana Hulewicza** o części V „Literatury polskiej w XIX w.“ M. Kridla.

Na oddzielną wzmiankę zasługuje feljeton z Łodzi J. W.: **„Na peryferjach szkoły powszechnej“**. Autorka (czy autor) jest nauczycielką szkoły specjalnej dla dzieci niedorozwiniętych, dzieci Bałut, proletarjackiego przedmieścia polskiego Manczesteru. Autorka umie patrzeć, słuchać i — opowiadać. Daje szereg obrazów, zarys typów, — dzieci zaniedbane i opuszczane, niedożywiane od urodzenia, obarczone dziedzicznie, często zdegenerowane, „aleksja, agrafja, drgawki epileptyczne, porażenia, mikrocefalja, karłowatość, wychudzenie, seplenienie, jąkanie się, niemota, echolalja, afazja, ataksja, luki pamięci, kłamstwo patologiczne, płacz i śmiech przymusowy“ (str. 310), — oto jak wspaniałe dary złożyły dobre wróżki w kołyskach tych małych męczenników ustroju kapitalistycznego. To wszystko wyhodował wyzysk, wykarmiła nędza, — i 10-letnią Irenkę, która dwójkę uważa za stopień badzo dobry, i Wacka, który się od 4 lat nadaremnie uczy czytać; i Andzię, która marzy o seminarjum a chodzi „do szkoły głupkowatej“i zbiera „munsztuki“; i 11-letniego Krajczaka, któremu „się serce oderwało“.„Ciche, nieśmiałe, obojętne dzieci. Obawiają się ruchu. Patrzą bez wzruszenia. Niechętnie wychodzą z ławek podczas pauz. Nie rozmawiają ze sobą. Nie zawsze odpowiadają na pytania... Stracone dziecięctwo i stracone prawo do rozwoju. Brak zainteresowań dla życia“. (str. 311).

A ileż to takich dzieci kryje wieś polska czy białoruska, ileż hodują czworaki dworskie, ile — lepianki małomiasteczkowe, choćby tylko wśród tego 1.200.000 dzieci, które w r. b. nie dostały się do przepełnionych szkół powszechnych?

MUZEUM

R. XLVI, zesz. 3.

G. Jampoler w artykule **„Metodomanja i personofobja“** poddaje krytyce rozpowszechnioną wiarę we wszechskuteczność metody, jako panaceum na wszystkie bolączki. Autor bierze w obronę potępianą obecnie heurezę i stwierdza wogóle, że każda metoda może być złą i dobrą w zależności od tego, kto i jak ją stosuje. Na czoło zagadnienia wydajności pracy szkolnej wysunąć należy nie metodę, ale osobę nauczyciela; jego wiedza, jego talent pedagogiczny, jego walory indywidualne sprawią dopiero, że ta lub owa metoda da raz dobre, a u kogo innego złe wyniki. Autor radzi zwracać mniej uwagi na metodę, a zato najwięcej — na dobór personalny nauczycieli.

W grudniu 1929 r. Książnica - Atlas ogłosiła konkurs dla dzieci i młodzieży na ilustrację do któregoś z tomów „Bibljoteki Iskier“. Prace konkursowe (w ilości 500) przekazano do oceny Zakładowi Psychologji Wychowawczej Uniwersytetu Warszawskiego. **Ligja Żółkiewska** zdaje sprawę z analizy tych prac p. t. **„Zainteresowania dzieci w świetle rysunków“**. Okazuje się, że dziewczęta interesują się bardziej scenami spokojnemi i pogodnemi, chłopcy — techniką, wojną, tragizmem; dziewczynki rysują bardziej kolorowo, a nawet pstro; naogół dzieci nie interesują się przyrodą. Artykuł uzupełnia kilka reprodukcyj ciekawszych rysunków.

Żywotny a wstydliwie omijany temat porusza **Dr. Jan Kuchta** z zachęty St. Szumana. **„Książka zakazana“** — to objaw masowy i przemilczany. Młodzież, głodna uświadomienia seksualnego, pobudliwa i łaknąca przynajmniej imaginacyjnych wyładowań budzącej się w burzliwym okresie dojrzewania płci, przeżywa okres istnego opętania przez „zakazaną“ lekturę. Autor stwierdza nagminność tego zjawiska, niezmiernie silny wpływ, jaki ta lektura na młodocianych czytelników wywiera; twierdzenia swoje ilustruje obficie wyciągami z materjału ankietowego. W rezultacie autor stwierdza, że i zakaz czytania i zupełna swoboda czytania jednakowo źle oddziaływują na młodzież i jednakowo nieskutecznie przeciwdziałają „książce zakazanej“. Pozytywnego załatwienia sprawy autor nie podaje, choć stwierdza, że młodzież książki „zakazane“ niewątpliwie i nadal czytywać będzie.

CHOWANNA

R. 1931, zesz. 2.

Stefan Szuman: „O stosunkach czynności leczenia i wychowywania oraz o po-

jęciu i czynnikach wychowawczych zdrowia psychicznego“, — autor zestawia czynności wychowawcy i lekarza i dopatruje się w nich daleko idącego podobieństwa, zastrzegając się jednocześnie, że lekarz ma do czynienia z organizmem chorym, wychowawca natomiast — zazwyczaj z osobnikami zdrowymi. Szuman definjuje pojęcie zdrowia psychicznego, jako normy, którą cechuje równowaga i pogoda. Zasadniczym warunkiem zdrowia psychicznego wychowanków jest odpowiedni wychowawca, zdrowy psychicznie, pogodny i życzliwy, posiadający wyraźny i bogaty charakter. Wywody autora, oderwane od konkretnego podłoża, zawieszone w powietrzu teorji, dziwnie jednak przypominają pamiętne kazanie ministerjalne o ludziach zgorzkniałych, kalających zatrutym oddechem uświęcone ognisko radosnej twórczości szkolnej.

Większa rozprawa **dr. Mieczysława Ziemnowicza: „Zagadnienie szkolnictwa średniego w Polsce“** wyróżnia się zarówno pod względem formy jak i treści. Zwarta, jasna, unikająca werbalizmu i niezrozumialstwa, zawiera myśli, tworzące pewien system, przekonania, składające się na pewien światopogląd,—rzeczy rzadkie wśród autorów polskich czasopism pedagogicznych. Autor na wstępie twierdzi, że szkolnictwo średnie w Polsce jest wciąż jeszcze in statu nascendi, że nie posiada dotąd ani trwałej organizacji, ani celów i metod pracy. 12-letni okres rozbudowy szkół autor uznaje za niedostateczny dla wykończenia ustroju szkolnego. Z trzech źródeł płyną bodźce przy tworzeniu systemu szkolnego — chodzi o tradycje Komisji Edukacyjnej, o przynależność kulturalną Polski do Zachodu i o szukanie „polskiej racji stanu“. Tradycje Komisji Edukacji Narodowej trzeba pominąć i odrzucić, jako przestarzałe i — mimo pozorów — całkowicie nieprzydatne. Łączność z Zachodem komplikuje pracę przez konieczność poznania, oceny i uwzględnienia wszelkiego poczynania szkolnego Niemiec, Francji i Anglji. Szkoła ma wychowywać karnego, kochającego Rzpltą obywatela; w tym celu trzeba koniecznie dać szkole ideał wychowawczy, modelowany przez „polską rację stanu“. Po dłuższej analizie autor znajduje tę ideę polską w usiłowaniu stworzenia zgodnego i twórczego współżycia wszystkich mieszkańców państwa w ramach jednej państwowości; w dalszej przyszłości — ten ideał federacji na wewnątrz ma skupić wokół Polski, jako wcielania pokoju, sprawiedliwości i siły zwarcia wewnętrznego, dobrowolną federację pomniejszych sąsiadów, — śladem „idei Jagiellonów“. Dobrze znany legjonowy, pierwszo - brygadowy program federacyjny z 1918 i 1920 r. Cały ten wywód autor uważa za konieczny punkt wyjścia do zbudowania ideowego fundamentu szkoły.

Proces reformy szkolnej dotąd zdradza trzy grupy wpływów: to kompleks politycznych, społecznych i kulturalnych żądań mas, których zwycięstwo prowadzi do demokratyzacji organizacyjnej i programowej szkolnictwa, do wysunięcia hasła szkoły jednolitej; drugą grupą wpływów jest oddziaływanie radykalizmu społecznego, podsycanego stałą bliskością Związku Radzieckiego i zachodzącemi na jego terenie zmianami; wreszcie trzecia — to dążenie do zracjonalizowania i uekonomicznienia psychiki polskiej.

Autor powiada, że nurtem tych trzech łożysk jest walka dwu światopoglądów — idealistycznego i materjalistycznego. O ile szukanie ideału idzie po linji pierwszego, o tyle reforma szkolnictwa we wszystkich omówionych kierunkach ujawnia zwycięstwo materjalizmu.

Z tych założeń autor konstruuje obraz teraźniejszości—realizuje się szkoła jednolita, nikną jedno — i dwuklasówki, rośnie ilość szkół powszechnych siedmiooddziałowych; szkoła powszechna jest demokratyczna ze względu na skład społeczny uczniów; tak samo przedstawia się struktura socjalna szkół średnich i uniwersyteckich. Rośnie ilość i znaczenie szkół zawodowych. Coraz większy odsetek dzieci w wieku szkolnym uczy się.

Konstrukcja jasna, ale — na jak fałszywych oparta przesłankach, skoro doprowadziła do tak fałszywych wniosków. Wiemy doskonale, że właśnie obecnie — burzy się szkołę jednolitą, obniża poziom organizacyjny i programowy szkół pow-

szechnych, coraz bardziej zacieśnia do dzieci klas uprzywilejowanych grono młodzieży szkół średnich i wyższych i coraz mniejszy odsetek dzieci w wieku szkolnym obejmuje nauczaniem powszechnem. Wszystkie wnioski Ziemnowicza trafiają w próżnię, cały obraz teraźniejszości jest kompletnie wypaczony. Oto, jak wygląda konsekwentnie sanacyjna ideologja szkolna, konsekwentnie sanacyjny wywód organizacji szkolnej.

Adam Kłodziński porusza jeszcze raz sprawę podręcznika historycznego, krytykuje stosowane obecnie i wysuwa swoją dawną i znaną naogół koncepcję nauczania przez objektywne podawanie opartych na źródłach faktów, samodzielnie przez ucznia przyswajanych, następnie wspólnie z nauczycielem analizowanych.

Dla poparcia swego projektu autor przytacza argumenty psychologiczne i dydaktyczne oraz naukowe.

Dr. Rudolf Taubenszlag podaje obszerny wynik ankiety n. t. **„Młodzież szkolna a samorząd uczniowski“.** Jest to rozszerzenie opublikowanej dawniej i omówionej swego czasu na łamach „Pr. N.“ broszury, dlatego ograniczamy się jedynie do zaznaczenia, że niniejsza dłuższa praca pod względem układu i wniosków nie odbiega zasadniczo od poprzedniej.

„Chowanna“ zapowiada przekształcenie wydawnictwa na „półrocznik“, a nawet rocznik z powodu trudności finansowych.

K.

„POLONISTA“ Zeszyt V i VI — Lipiec-Wrzesień 1931.

W związku z pracą, wykonaną na Seminarjum Czytelnictwa p. H. Radlińskiej przy Studjum Pracy Społeczno-Oświatowej w Wolnej Wszechnicy Polskiej, drukuje Janina Wuttkowa artykuł p. t. „Czytelnictwo dzieci w świetle nowych badań“. Kongres Międzynarodowy Federacji Zrzeszeń Pedagogicznych zorganizował w r. 1929 w Genewie wystawę literatury dziecięcej 70 narodowości. Do tej wystawy dostarczyły materjału wyniki ankiety, którą właśnie zajmuje się Wuttkowa we wspomnianym artykule. Głównie oparto się na odpowiedziach dzieci na pytanie: „dlaczego ta książka ci się podoba“. Autorka zastanawia się nad ewolucją upodobań młodzieży zależnie od wieku i nad stopniem uspołecznienia dzieci na tle czytelnictwa.

Dr. St. Tync omawia „Czytanki polskie w szkołach powszechnych“, akcentując znaczenie życiowości czytanek w szkołach powszechnych, gdyż są one jedynem narzędziem nauki języka polskiego i równocześnie jedynem prawie narzędziem pomocnem w nauce innych przedmiotów, a więc środkiem do umysłowego i moralnego przygotowania do życia. Z tych względów Tync domaga się innych czytanek dla niższej szkoły średniej, a innych dla powszechnej.

Dr. Zofja Niemojewska - Gruszczyńska mówi o „Próbach realnego zagadnienia polonistyki w szkole średniej“. Występuje przeciw stanowisku Kopczewskiej, która chce przejmować naukę o historji literatury zapomocą „monograficznego traktowania lektury“ (właściwości konstrukcyjne utworu oraz dobieranie dzieł, ilustrujących wysunięte zagadnienia). Nie odrzuca historji literatury, lecz polonistykę chce oprzeć na wiedzy o Polsce. Pracę pragnie prowadzić metodą zagadnień ogólnoludzkich (stosunek do Boga, państwa, życia przyrody, sztuki).

Naiwnie trochę i zbyt optymistycznie mówi I. Hosenbekówna o „wypracowaniach domowych w szkołach niższych“, wierząc w nadzwyczajne rezultaty prac domowych, opartych na przeżyciach i obserwacji.

Interesujący wykład o współpracy polonisty z nauczycielem przedmiotów pedagogicznych daje dr. Leon Langholz.

W obfitym numerze znajdują się jeszcze stałe rubryki, jak przegląd prasy pedagogicznej polskiej (głosy prasy o nauczania języka ojczystego, o „literatkowaniu“ i gramatyce polskiej w szkole powszechnej i gimnazjum niższem, zebrane sumiennie i rzeczowo przez H. Schippera) i obcej (nauka języka ojczystego w szkołach wileńskich i t. d.), recenzje i sprawozdania oraz dział informacyjno-literacki („Literatura a racjonalizm“ A. Patkowskiego, „Literatura polska na Pomorzu“ W. Pniewskiego, „Śląska literatura regjonalna“ L.

Kobieli, „Dzieje Czartaka“ S. Essmanowskiego).

POLONISTA. Zeszyt I i II. Listopad 1931. Rocznik II.

W. Szyszkowski w ciekawym i pożytecznym artykule wstępnym podaje cenne wyniki „Opracowania „Lalki“ Prusa metodą szkoły pracy“. Przekonywamy się, że przy dobrej woli można obowiązujący program polonistyczny dostosować do metody szkoły pracy. Mianowicie wybór centralnych zagadnień powieści podaje nauczyciel uczniom do samodzielnego opracowania, przez co rozwija samodzielność, podnieca ciekawość i przyczynia się do gruntownego przyswojenia i samodzielnego operowania materjałem naukowym.

Sprawa lektury „Ogniem i mieczem“ w kl. IV jest ciągle jeszcze otwarta. Pożyteczna dyskusja na łamach I-go rocznika „Polonisty“, nacisk opinji publicznej i sfer literackich zmusiły strony zainteresowane do przeprowadzenia rewizji sądu w tej sprawie. Dużo korzyści wyniosła polonistyka już z samego faktu doktryny, że „Ogniem i mieczem“ musi być przedmiotem wielomiesięcznej, drobiazgowej pracy. W tym kierunku idą rozważania Dr. Jadwigi Biernackiej, która jest wprawdzie za utrzymaniem tej lektury w klasie IV, lecz proponuje przerobić „Ogniem i Mieczem“ w trzydziestu godzinach lekcyjnych“.

Dr. Józef Gołąbek („Wypracowania polskie“) nie radzi narzucać apodyktycznie tematów uczniom, lecz zostawić im swobodę w wypowiadaniu się i tak postępować, aby temat sam wypłynął z toku lekcji. Gołąbek zaleca odczytywanie najlepszych prac w klasie oraz rozpoczęcie dyskusji. Część redakcyjną uzupełniają artykuły Chodaka („Nauka wiersza w szkole powszechnej“), dr. F. Alterowej („Na marginesie artykułu J. Grodeckiego“) i d-ra Juljusza Kijasa („Język ojczysty w szkołach wiedeńskich“).

W dziale informacyjno-literackim wyróżnia się szkic Bunikiewicza: „O nowe podstawy twórczości literatury w Polsce“.

S. R.

Przegląd niemieckiej prasy pedagogicznej

Kryzys zawisł nad Niemcami, kryzys wygląda z kart czasopism pedagogicznych. Katastrofa gospodarcza, niebywałe dotąd zaostrzenie walk wewnętrznych, nieunikniony przełom polityczny, bliski moment walki o władzę dwu przeciwstawnych sobie skrajnych odłamów społecznych, — wszystko to tworzy atmosferę podniecenia, wdziera się na najbardziej „apolityczne“ tereny, powoduje wyraźne zróżnicowanie i upolitycznienie obojętnych dotąd na sprawy ogólniejsze czasopism.

DIE ERZIEHUNG,

Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben,
Wydawcy: A. Fischer, W. Hitner, Sh Litt, H. Nobl, E. Spranger,
R. VII, zeszyt 2.

Zeszyt otwiera przemówienie **Prof. Dr. Hermana Nohl'a: „Landbewegung, Osthilfe und die nationale Aufgabe der Pädagogik“**; mówca stwierdza, że Traktat Wersalski spycha Niemcy na dno nędzy, a wśród najdotkliwszych „krzywd“ widzi kwestję Prus Wschodnich, wyjątkowo ciężko dotkniętych katastrofą, wyludniających się z roku na rok (na 1 klm² 43 mieszkańców). Nohl odwraca oczy od teraźniejszości ku lepszej przyszłości, która staje się — jego zdaniem — koniecznością narodową; tę wiarę podsyca w nim analogja historyczna do okresu walk napoleońskich, — i wówczas Prusy ginęły, i wówczas podźwignęły się i opanowały klęskę. Jak wówczas założenie uniwersytetu berlińskiego w 1808 r. było symbolem żywotności i zapowiedzią przyszłych zwycięstw, tak i obecnie należy przez wielką akcję

kulturalną wesprzeć Prusy. Nohl projektuje założenie 1000 internatów dla dzieci prowincyj wschodnich i opracowanie specjalnego programu wychowawczego dla tych internatów. Cele tego wychowania są jasne — chodzi o wychowanie napastliwych szowinistów, o pokolenie, które wydźwignie pruską ojczyznę z wersalskiego pognębienia.

Na razie jednak szkolnictwo niemieckie kurczy się pod ciosami kolejnych Notverordnung; wysuwa to z całą natarczywością kwestję bezrobocia dla wielu tysięcy nauczycieli niemieckich. W tej sytuacji rodzą się najdziwaczniejsze pomysły „ratunkowe", m. innemi też wysuwane zwykle w podobnych okolicznościach propozycje zamknięcia zawodu. **Prof. Dr. Ernst Boehm,** pochwalając teoretycznie wymagania wyższych studjów i aplikacji szkolnej od kandydatów na nauczycieli szkół średnich, zastanawia się nad sytuacją szkolnictwa i stwierdza, iż zatrudnieni w danym momencie aplikanci liczbowo przerastają znacznie przypuszczalną pojemność szkolnictwa. O ile sytuacja nie ulegnie zmianie, — a nic w tej chwili poprawy nie zapowiada, — to obecni aplikanci będą musieli zaczekać na posady—20 do 25 lat! Boehm wysuwa więc paradoksalny wniosek, by zamknąć dostęp do zawodu nauczycielskiego na lat 25 i by dodatkowo obniżyć cenzus wykształcenia dla nowych kandydatów, ponieważ spodziewać się należy obniżenia poziomu organizacyjnego i naukowego szkoły. (**„Die Ausbildung des höheren Lehrers auf der Hochschule"**). Rezygnacja na całej linji, sięgająca aż w daleką przyszłość; ani cienia protestu, żadnej próby walki, tylko wręcz — projekt rozbudowy ciemnoty. I pod tym względem duże podobieństwo do nowej polityki likwidacji kryzysu szkolnego M.W.R. i O.P., — i tu i tam projekty te rodzą się z niewiary w możność opanowania katastrofy, z jawnego podeptania programu szkolnego t. zw. demokracji, z twardej decyzji utrzymania władzy za wszelką cenę. Pod tym względem panuje zgoda; walki toczy się jedynie o najskuteczniejsze metody działania. Czy zreformować dotychczasowe programy, czy upolitycznić szkolne nauczanie i wychowanie, czy też oddziaływać pośrednio, poprzez stary materjał programowy? To zagadnienie analizuje **Prof. Dr. Friedrich Glaeser** w artykule **„Humanismus oder Politismus".** Autor boi się gwałtownych zmian, wierzy w elastyczność „dobrze podanego" materjału humanistycznego i ostrzega przed upolitycznianiem programu. Ze swego punktu widzenia ma słuszność — wszelkie upolitycznienie musi się w końcu obrócić przeciwko intencjom pogromców oświaty; dla nich bezpieczniej jest chować się za parawanem starej szkoły i maskować swoje oblicze polityczne.

DIE DEUTSCHE SCHULE,

Monatsschrift im Aufgabe des deutschen Lehrervereins, begründet von Robert Rissmann.
Red. C. L. A. Pretzel.
R. XXXV, zesz. 10.

I to pismo żegluje na prawo, — filozofja idealistyczna, kierunki indywidualistyczne w psychologji plus tradycje oświatowe z okresu świetności Cesarstwa pikielhauby i junkierstwa.

A. Weimershaus publikuje jedno z niezliczonych Kant-Studien, — **„Kants Transzedentalphilosophie als Gestaltlehre des Geistes";** wkraczamy w dziedzinę ducha i duchów, metafizyki i uczoności, słowa piętrzą się w coraz kunsztowniejsze i dłuższe złożenia, ale owa nauka o kategorjach ducha rozpływa się i zaciera aż do zupełnej nieuchwytności. Łatwiej już dorozumieć się idealistycznego i aspołecznego sensu rozprawy **Siegfrieda Lasper'a: „Die personalistische Weltanschauung William Sterns";** — autor pomija dorobek naukowy głośnego psychologa, a bada jedynie jego światopogląd, wynikający z założeń ogólnych — filozoficznych i społecznych— i z nastawienia jego badań. **K. W. Schmidt** dla pokrzepienia serc rodaków i zgorzkniałych kolegów wywodzi na podstawie dziennika, prowadzonego przed 25 laty przez pewną klasę seminarjum nauczycielskiego, jak to się dzielnie i ochoczo pracowało, jak „rozumnie wychowywało lud" przed ćwierćwieczem, — **„Lehr- und Wander-**



jahre junger Volkserzieher vor 25 Jahren". Szukanie ideałów w Niemczech Bismarka, rozczulanie się nad idyllą oświatową Hohenzollernów, — to charakteryzuje dobitnie gusta społeczne autora i kierunek pisma.

PÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU,

Monatsschrift für innere und aüssere Schulreform,
wyd. Alfred Pottag.
R. VII, zeszyt 12.

Redukcje osób, redukcje poborów, redukcje kwalifikacyj, programów i szkół,— obcinanie i kurczenie szkolnictwa podcina nietylko byt, ale też sytuację społeczną nauczyciela. Nauczyciel cieszył się w społeczeństwie niemieckiem sporym autorytetem, zresztą proporcjonalnym do dużo lepszego od nas uposażenia. Schulabbaupolitik skreśla dotychczasowe prerogatywy zawodu, — proletaryzuje nauczyciela i spycha do rzędu gorzej opłacanych, bo mniej potrzebnych i zlekka poniewieranych funkcjonarjuszów burżuazji. Nauczyciel wyczuwa ten proces, a że niezawsze rozumie jego treść, więc broni się, jak może, nieco cudacznemi argumentami: **Lux** widzi w ataku na nauczyciela chęć zepchnięcia go na stanowisko **„Maître de plaisir"** z XVII—XVIII w., guwernera do wszystkiego, osobnika na poziomie lokaja od intelektu i dobrych manier. Nauczyciel niemiecki nie chce wrócić do tego prototypu zawodowego, — woła autor. Aktualny i żywy, choć zbyt literacko ujęty temat obrał sobie **Alfred Pottag („Etwas über die frühere Lehrerbildung aus neueren Romanen")**, — na podstawie materjału przeważnie beletrystycznego, czerpanego z różnych utworów, od Goethe'go aż do Remarque'a, autor kreśli obraz wad i ułomności, grzechów pedagogicznych i socjalnych starej szkoły; konkluzja — nie wolno dopuścić, by duch militarystyczno-szowinistycznego służalstwa zapanował znów w szkole niemieckiej. O nowej dziedzinie badań psychologicznych informuje **Wilhelm Meyer** w rozprawie **„Zur Lehre von den Temperamenten"**.

NEUE BAHNEN,

illustrierte Monatsschrift für Erziehung und Unterricht.
R. XXII, zeszyt 11.

Tu jeszcze mocniej protestuje się przeciw Notverordnung w szkole, mocno i z oburzeniem—ale pod naiwnym tytułem,— **Peter Ponto: „Schrei nach Gerechtigkeit"**. „Sprawiedliwość" wymierzają sądy, podległe tej samej władzy, która redukuje oświatę; konstytucyjną i parlamentarną zasadę niezawisłości sądów już dawno wypadło „między bajki włożyć". Nie pomoże najwymowniejszy memorjał, najżałośniejsza skarga, nie uchroni najgłośniejszy krzyk, — to tylko kwestja władzy. Nowoczesne zagadnienia metodyki nowocześnie ujmuje **Ernst Riethus** w ciekawem, zaopatrzonem w liczne fotografje szkolne studjum: **„Mensch" und „Leben" als pädagogische Energiequellen des Gesamtunterrichtes"**.

Wśród recenzyj spotykamy jedno z rzadkich w niemieckich pismach poloników, — recenzję książki **Elzy Kern** p. t. **„Vom alten und neuen Polen"**, wydanej w Zurychu, 1931 r., str. 168.

DAS WERDENDE ZEITALTER,

eine Monatsschrift für Erneuerung der Erziehung,
wyd. Elżbieta Rotten i Karol Wilker,
R. X, zeszyty 9, 10, 11.

Zeszyt podwójny 9/10 jest całkowicie poświęcony nauczaniu rysunku i historji sztuki w szkole ogólnokształcącej, i zawiera sporo cennego materjału dla specjalisty.

Pismo wogóle ostatnio zapada na krótszy oddech, straciło na zadzierżystości polemicznej i na fantazji ideowej; zato ma coraz więcej materjału jubileuszowego, groźnie świadczącego o przeroście czynników bliskich emerytury.

Berthold Otto raz jeszcze formułuje swój nieco chaotyczny, choć szczerze i gorąco lansowany program życiowy nowoczesnego pedagoga — **„Was ich erstrebe"**. O nim znów — w superlatywach — pisze **Walther Vogt. „Indiwidualismus und Ge-**

meinschaft bei Berthold Otto". T. L. A. Pretzel umieszcza obszerną recenzję z książki Fritza Halftera „Vom Leben und Werk Friedrich Fröbels." Do materjału „jubileuszowego" należy też artykuł Rudolfa v. Delius'a „Hegel und die Zukunft" z okazji stulecia śmierci Hegla, podnoszący djalektykę filozofji heglowskiej, torującą jej drogę w daleką przyszłość ludzkości, jako niezawodnemu narzędziu myśli analitycznej. Wdzięcznym przyczynkiem do psychologji dziecięctwa jest feljetonowa rozprawka Karola Kreitmair'a „Kinderhypotesen". Poważniejsze doświadczenie, z własnej pracy zaczerpnięte, daje Georg Fr. Muth w studjum z psychologji twórczej pracy w zespole dziecięcym p. t. „Begriffswachstum in der Denkgemeinschaft".

DIE NEUE ERZIEHUNG,

Monatsschrift für entschiedene Schulreform und freiheitliche Schulpolitik zugleich Organ des Bundes entschiedener Schulreformer.
wyd. Paweł Oestreich,
R. XIII, zeszyty 10, 11.

W październiku 1931 r. odbył się w Berlinie **trzydniowy kongres** „związku zdecydowanych zwolenników reformy szkolnictwa" pod ogólnym tytułem **„Młodzież, wychowanie i polityka"**. Pierwszy dzień poświęcony był „problematyce polityki" — **P. Oestreich** referował sytuację światową i wynikające z niej konsekwencje socjalne i polityczne; **P. Honigsheim** rozprawiał się z przeżytkami światopoglądów idealistycznych, przeciwstawiając im konsekwentny materjalizm wieku techniki i walk socjalnych; **F. Helling** mówił o treści kulturalnej, reprezentowanej przez poszczególne działające na terenie Niemiec partje polityczne od faszystowskich poprzez liberalno-demokratyczne, centrowe, aż do socjaldemokratycznej i komunistycznej; wreszcie **C. E. Tesar** wyjaśnił ścisły związek i oddziaływanie struktury gospodarczej i organizacji procesu wytwórczego na program i metodykę wychowania. Drugiego dnia kongres omawiał związek polityki i szkoły p. t. **„Die Erziehung im Kampffelde der Politik"**. Mówcy udowodnili, że szkoła obecna jest ważnym odcinkiem walki klasowej, jest groźnem narzędziem w ręku burżuazji i jej faszyzującego się aparatu państwowego. **J. Rudolf** w referacie **„Staat, Weltanschauung und Erziehung"** stwierdził ścisłą funkcjonalną zależność między treścią klasową państwa a obowiązującym, oficjalnie polecanym światopoglądem, narzucanym przez szkołę młodemu pokoleniu. **R. Meschkat** analizował szczegółowo znaczenie i funkcje szkoły w ogólnej strategji walki klasowej. **M. Weise** wyjaśnił nierealność hasła autonomji szkolnej, które rodzi tylko złudzenia na temat niezależności oświaty i apolityczności szkoły. Oddzielny referat poświęcony został stanowisku i stosunkowi kobiety niemieckiej do polityki. Ostatni, trzeci dzień kongresu obejmował referaty n. t. **„Jugend und Politik"**. **M. Sonnchorn** zanalizował zainteresowania młodzieży niemieckiej pod kątem t. zw. wychowania narodowego. **R. Müller** mówił o związkach i organizacjach politycznych młodzieży niemieckiej, istniejących wszędzie mimo ostrych zakazów władz szkolnych, i ogarniających coraz większe kręgi młodzieży, mimo prześladowań politycznych i kar sądowych. **E. Schönebeck** przeszedł od krytyki i informacji do sformułowań pozytywnych w referacie **„Übernationale Gesinnung und pazifistische Erziehung"**.

W ten sposób kongres poruszył wszystkie strony zagadnienia, — a większość referentów wypowiadała się w duchu zdecydowanej klasowości, posługując się marksowską metodą badania zjawisk społecznych i rewolucyjną djalektyką. Kongres nie zmienił oblicza szkoły niemieckiej. Nie zamierzał też jej reformować; chciał obnażyć treść klasową sprawy szkolnej, chciał głośno stwierdzić prawo młodzieży do polityki i jej istotny udział w życiu organizacyj politycznych, chciał zamanifestować swój jaskrawie wrogi stosunek do oficjalnego programu i oficjalnej polityki szkolnej. Sam fakt, że taki kongres odbył się, że skupił wielu czynnych uczestników, że wywołał żywą polemikę, — świadczy o tem, że nauczycielstwo niemieckie jest **znacznie bardziej uświado-**

mione, jest czynniejsze społecznie i wyraźniejsze politycznie; z drugiej strony — kongres berliński jest jeszcze jednym symptomem nadciągającej burzy socjalnej i istniejącego już obecnie zajątrzenia walki społecznej w Niemczech.

Na jesieni przyszłego, 1932 r., ta sama organizacja nauczycielska projektuje zorganizowanie **kongresu „für Kleinkind-Erziehung“**, który ma objąć psychologję jednostki, teorje Fröbla i Montessori, psychoanalizę i praktykę przedszkoli.

Obszerne omówienie kongresu zmusza do pominięcia innych, zawartych w omawianem czasopiśmie artykułów. Wszystkie posiadają dużą siłę krytyki; mocne w wypadach polemicznych, w konstrukcjach pozytywnych są często niewyraźne i niezdecydowane. Tematy bardzo rozmaite — więc obrona nauczycieli, należących do mniejszości wyznaniowych, więc potępienie oficjalnego kierunku nauczania historji, więc analiza sytuacji Niemiec pod wymownym tytułem **„Kulturpolitischer Bankrott“** i sytuacji świata w rubryce **„Das Kapitalistische Chaos“. W. Zeltner** opowiada w zwięzłej notatce o postępach „pięciolatki“ kulturalnej na terenie Związku Radzieckiego, walnie wspierającej „pięciolatkę“ gospodarczą, o t. zw. likbez'ach czyli punktach likwidacji analfabetyzmu, o szkole-„siedmiolatce“ i o nowem pokoleniu, wyrastającem w nowych warunkach budownictwa socjalistycznego. („Götzendämnierung in der Sowjetunion“). Zeszyt zamyka program natychmiastowego zaradzenia katastrofie szkolnej, opracowany przez „Związek zdecyd. zwol. ref. szkolnictwa“ pod hasłem: „Walka — nigdy kapitulacja“.

ż. k.

Z doświadczeń samorządowych

Bibljoteka podręczników

„Niema przedmiotu nauczania bez podręcznika" — brzmi jedno z żądań uczniów w „Dniu ucznia", urządzonym we wrześniu b. r. przez Gminę szkolną uczniów gimnazjum „Tarbut" w Równem. Ten głos młodzieży jest produktem nienormalnej pracy, pracy bez podręczników. Nierzadko jeden egzemplarz przypada na siódemkę uczniów. Przyczyny? Z jednej strony — pauperyzacja społeczeństwa żydowskiego (nie znam stanu rzeczy w szkołach nieżydowskich), a szczególnie—drobnomieszczaństwa, z drugiej — wysokie ceny podręczników.

Gdy zawodzi pomoc obca, najlepszą jest samopomoc. Celem akcji było organizowanie wysiłku kolektywnego i uświadomienie młodzieży, że tylko jej aktywna postawa wobec problemu doprowadzi do pomyślnego rozwiązania go.

Z początkiem czerwca b. r. wydrukowana została w piśmie szkolnem „Jamejnu" notatka moja na temat braku podręczników i możliwości zaradzenia temu. Obliczyłem, że do zaspokojenia potrzeb potrzeba ok. 2400 książek. 200 znajduje się w bibljotece uczniowskiej.[1]) Wśród uczniów można też znaleźć ok. 800 książek. Gdyby je chcieli ofiarować, możnaby było w wielkiej mierze zaspokoić zapotrzebowanie uczniów.

Plan był następujący: Każdy uczeń wypożyczający książkę na okres roku szkolnego wpłaca tytułem użytkowania 1 zł. Zebrana w ten sposób kwota 1000 zł. służy do zakupienia dalszych 200 książek. W ten sposób połowa zapotrzebowania jest już pokryta.

Urzeczywistnienie powyższego planu wziął na siebie Wydział Wykonawczy Gminy Szkolnej, który rozpoczął akcję propagandową wśród rodziców i uczniów. Zwołał zebranie rodzicielskie, przygotował referaty n. t. historji Gminy, jej zadań i obowiązku rodziców wobec niej. W referacie zaakcentowano m. in. konieczność przeprowadzenia akcji książkowej i zaapelowano do rodziców, by ofiarowali książki dla bibljoteki. W dobrze zrozumianym interesie osobistym zebranie zaakceptowało plan i przyrzekło poparcie. Od uczniów teraz zależało przyniesienie książek i do nich zwrócił się Wydział Wykonawczy z apelem.

Czerwiec jednak, jak wykazało nam doświadczenie, jest nieodpowiednim miesiącem dla jakiejkolwiek akcji. Wpłynęło zaledwie 200 książek. Z początkiem września Wydział Wyk.

---

1) Bibljoteka ta nosiła charakter filantropijny.

przypomniał uczniom, że akcja nie została zakończona. To trochę pomogło. Z opłat za wypożyczenie wpłynęło 400 zł., za które zakupiono antykwarycznie szereg podręczników. Książki otrzymało wielu uczniów bezpłatnie, nie można przecież było otworzyć bibljoteki tylko dla mogących płacić. Minęłoby się to z celem samopomocy.

Akcja jeszcze nie została zakończona. Wciąż jeszcze przynoszą dzieci książki i zwracają pieniądze (pożyczono też na kredyt i wypłaty).

Przy rozdziale książek, najpierw wzięto pod uwagę liczbę podręczników z każdego przedmiotu, znajdujących się w klasach poszczególnych. Odpowiednią ilość dokupiono i uczniowie, kierujący akcją, wchodzili do klas i biorąc pod uwagę: 1) liczbę książek, 2) liczbę ofiarowanych podręczników, 3) z kim się odrabia lekcję wzgl. z kim sąsiaduje, 4) położenie materjalne ucznia, — przyznano książki. Niejednokrotnie działo się to w porozumieniu z wychowawcą lub Zarządem Gminy Klasowej.

Przybliżony obraz stanu akcji dają następujące cyfry:

Klasa	Liczba uczniów	Korzystało z bibl.		Liczba książek	
		cyfrowo	procentowo	ofiarowan	otrzym.
IV	42	32	76%	67	69
V	29	25	86 „	51	69
VI	40	27	67 „	106	61
VII	29	23	79 „	74	37
Razem	140	107	76 „	298	236

Odsetek korzystających z bibljoteki uczniów (76%) jest bardzo duży. Świadczy to: 1) o zubożeniu rodziców; 2) o pewnem wyrobieniu społecznem młodzieży, która, uważając tę akcję za swoją własną, stara się własnemi siłami zaspokoić swój głód książki, nie odczuwając przytem żadnego wstydu lub upokorzenia.

Zaznaczam, że powyższe zestawienie jest częściowe i prowizoryczne. Akcja jest jeszcze w toku. Z przyczyn najrozmaitszych nie uwzględniłem klas I—III i VIII-ej.

Wnioski ogólne:

1) Ramy samorządu się rozrosły. Działalność jego wykracza poza mury szkolne i odbija się echem w domu rodziców. Ci interesują się nim, gdy widzą konkretnie wyniki jego prac. Rodzice spotykają się z dziećmi na innej platformie, na platformie interesów ekonomicznych.

2) Niedostatek i bieda toruje młodzieży drogę do samodzielności, samowystarczalności i poglądów spółdzielczych. Przekonywa się ona praktycznie, o ile zbiorowość jest silniejsza od jednostki, o ile zdolniejsza od niej do życia. Rozumie wartość wysiłku zbiorowego— rzeczy niezbędnej do rozbudzenia zmysłu społecznego.

3) Samorząd przestaje być luksusem „dobrze postawionych" szkół, a staje się jednem z najważniejszych ogniw w systemie wychowawczym. Przez jasne uświadomienie sobie swoich zadań i potrzeb organizacja młodzieży tężeje, wrasta w szkołę i zaczyna się domagać swych praw. Odwzajemnia się zaś pomocą w pracy nauczycieli i wychowawców, biorąc na siebie takie obowiązki, do których w innych warunkach zmusićby jej nie było można.

Noe Grüss (Równe)

RECENZJE

Stefan Baley: Psychologja wieku dojrzewania. Bibljoteka Pedagogiczno-Dydaktyczna Nr. 5. Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa, 1931, str. 264.

Psychologja wieku dojrzewania jest tematem całego szeregu nowych dzieł psychologów zachodnio-europejskich. Lata szybkiego i gwałtownego wzrostu organizmu i psychiki, lata burzliwego wyłaniania się młodzieńca z poczwarki pacholęctwa, oddawna ściągały uwagę i troskę wychow., jako t. zw. okres trudny. Teoretyczne zainteresowania datują odniedawna i wiążą się z nowym kierunkiem psychologji, z nauką o strukturach psychicznych. W dążeniu do pełnej konstrukcji naukowej psychologja podejmuje zadania cząstkowe, monografje poszczególnych typów i poszczególnych odcinków życia. Jest rzeczą charakterystyczną, że szczególnie chętnie i licznie bada się współcześnie psychikę „dojrzewających", — jak gdyby epoka przełomu, w jakiej żyjemy, przełomu, sięgającego podstaw życia, ustroju i kultury, narzucała ze szczególną siłą badania okresu przełomu, przez jaki prze-

chodzi każde indywiduum w t. zw. latach dojrzewania.

Okres dojrzewania, od 13 do 17 (18) roku życia, to wiek, w którym młodzież burżuazyjna uczęszcza do szkół średnich, a dużo od niej liczniejsza młodzież robotnicza i chłopska tkwi już w kieracie pracy zarobkowej. Pomiędzy dojrzewającym gimnazjalistą, pędzącym naogół życie beztroskie, podzielone między dom, szkołę i coraz ponętniejszy „świat", a dojrzewającym robotnikiem młodocianym czy parobczakiem istnieje przepaść socjalna, obyczajowa i życiowa, a co za tem idzie także przepaść psychiczna. Analogiczne procesy fizjologiczne oraz ich odpowiedniki psychiczne załamują się w dwu zgoła różnych środowiskach, nakładają na odmienne warunki i występują nazewnątrz jako fenomeny o wcale lub mało podobnych cechach.

Dotychczasowe badania dotyczyły prawie wyłącznie młodzieży burżuazyjnej, więc małego skrawka całego świata dojrzewających. Dlatego też obraz tego okresu, podany przez psychologów, jest obrazem cząstkowym, dla całości mało miarodajnym i wymagającym niewątpliwie bardzo dokładnej korekty, jeśli nie całkowitej przebudowy. Książka prof. Baley'a, w pewnym stopniu oparta na badaniach własnych, ale przeważnie popularyzująca wyniki prac psychologów niemieckich, operuje również materjałem pod względem społecznym bardzo wąskim i jednostronnym, bo wyłącznie młodzieżą szkół średnich. Dlatego też dzieło to daje mniej, aniżeli zapowiada; należałoby wskazać zwężony zakres badania, dodając do tytułu „Psychologja wieku dojrzewania" słowa: młodzieży szkół średnich.

Z tem zastrzeżeniem podkreślić należy metodyczne zalety pracy prof. Baley'a — szczęśliwe uniknięcie uczonego balastu przy jednoczesnem zachowaniu poziomu naukowego, łatwość i przejrzystość wykładu, obfite i dobrze dobrane wstawki źródłowe dla ilustracji wywodów teoretycznych, swobodę operowania dorobkiem obecnej psychologji, wreszcie — dość dużą skalę obserwacji.

Książka składa się z dwu części: jednej, omawiającej dziecięctwo w jego końcowej fazie, bardziej ogólnikowej i krótszej, i drugiej, obejmującej właściwy okres dojrzewania. W charakterystyce późnego dziecięctwa autor omawia właściwości somatyczne i psychiczne, jako to plastyczność i intensywność wyobraźni, słaby rozwój operującego konkretami intelektu, wielką obfitość i napięcie wrażeń zmysłowych, wreszcie sferę uczuć i woli dziecka. Ta część jest punktem wyjścia dla obszernej charakterystyki wieku dojrzewania, ujętej w formę rozdziałków, odbiegających częstokroć od właściwego tematu, i niepretendujących do wyczerpania takowego. Dość pobieżnie autor potraktował proces dojrzewania płciowego organizmu, faktu podstawowego dla całego tego okresu. Obszerniej omówił znane zjawisko „adoracji" dojrzewających, owe gwałtowne i bezkrytyczne uwielbienia, oscylujące na granicy między dojrzałą przyjaźnią, młodzieńczą żarliwością i miłością płciową. Charakterystyka woli, życia uczuciowego, fantazji, zainteresowań zawiera fakty naogół znane i opisywane, sprawdzone raz jeszcze na nowym materjale ludzkim. Okresy osłabienia, niejako snu woli, potem potrzeba ćwiczenia i samorzutna surowa tresura; duże napięcie i gwałtowność nierównego, zygzakiem wyładowującego się życia emocjonalnego; powolne rozszerzanie się kręgu zainteresowań i zwrot od egotyzmu do świata zewnętrznego; silny przerost fantazji, marzycielskość, zamiłowanie do samotności; szukanie autorytetu czy ideału, łatwe uleganie kultowi jednostki; potrzeba przyjaźni i dojrzewanie tego uczucia od przypadkowego koleżeństwa do głębokiego a niejednokrotnie seksualnie zabarwionego przywiązania, wyłącznego i kategorycznego; — te znane z obserwacji przejawy rozwija książka prof. Baley'a. Procesy bardziej złożone, rozwój uczuć społecznych, etycznych i estetycznych omawia autor dość pobieżnie, bez zamiaru wyczerpania przedmiotu. Jako jedyne środowisko społeczne dojrzewającego podaje klasę i dom rodzicielski i stąd wyprowadza wnioski o formach obcowania społecznego w szkole i o formach buntu społecznego przeciw rodzicom, domowi i wogóle dorosłym. W tych partjach szczególnie dotkliwie wyczuwa się zniekształcenie obrazu, spowodowane cieplarnianą atmosferą sfery badania. Świat uczuć i przeżyć społecznych dojrzewającego robotnika jest o całe niebo bogatszy i wyraźniejszy, środowiskiem kształtującem jest tu, poza domem, warsztat pracy, organizacja zawodowa, organizacja polityczna, ramy współżycia społecznego, do jakich dojrzewający syn burżuazyjny nie dotrze nigdy, albo dopiero po latach studjów i „karjery". Z tej różnicy wyrobienia i dojrzałości społecznej wynika też zgoła odmienne nastawienie do zagadnień etycz-

nych, religijnych i estetycznych. Autor nie neguje tych różnic, stwierdza nawet zasadniczą różnicę psychiki burżuazyjnego i proletarjackiego dojrzewającego, — pierwszy jest sentymentalnym marzycielem, przeczulonym etycznie, nadwrażliwym estetycznie; drugi — praktykiem, chłodnym i trzeźwym, wrażliwym na treść nie zaś na formę dzieła sztuki, dalekim od przeczulenia moralnego. Taki obraz podaje autor za B. Dehn'em i H. Jung'em. Trudno zgodzić się z własnym autora komentarzem do powyższego obrazu — autor skłonny jest założyć naturalną, samorzutną tendencję do przeżyć religijnych i etycznych, sztucznie tłumioną przez „antykulturalne" wpływy zewnętrzne, jakim podlega młodzież robotnicza, nietylko pozbawiona „wzorów dobra, ale otoczona złemi wzorami" (str. 248).

Jeśli autor przez te „złe wzory" rozumie warunki bytowania, wytwarzane przez owych „przeczulonych etycznie" synów burżuazji dla młodzieży robotniczej, — to zgoda.

Materjał, jakim operuje autor, jest ciasny nietylko społecznie, ale i pod innym względem, — są to prawie wyłącznie dziewczęta, wypowiedzi chłopców należą do rzadkich wyjątków. Pozatem jest to materjał wyłączny narodowościowo — obejmuje wyłącznie Polki i Katoliczki, aczkolwiek szkoły polskie mają przecież mieszany skład narodowy i wyznaniowy. Materjał „mniejszościowy" zamąciłby napewno w górnych rejestrach uczuć złożonych obraz, podany przez autora, i wniósłby niejeden ciekawy akcent.

W ten sposób książka prof. Baley'a jest pożyteczną dla polskiego czytelnika kompilacją, popartą własnemi badaniami w ciasnym zakresie burżuazyjnej, kobiecej młodzieży szkół średnich narodowości polskiej i wyznania katolickiego.

Ż. K.

Józef Fanciulli, prof. uniw. w Medjolanie: *Czar dziecięctwa*. Przekład z włoskiego przez Elestę. Bibljoteka dzieł pedagogicznych. R. VI. Nr. 24. Nakładem „Naszej Księgarni" Sp. Akc. Warszawa, 1931, str. 165.

Książka włoskiego pedagoga zawiera trzy samodzielne rozprawy, powiązane tematowo, bo omawiające psychologję wieku dziecięcego. Pierwsza rozprawa: *Czar dziecięctwa*—to utwór raczej poetycki niż naukowy. Poprzedzony lirycznym wstępem, sławiącym swoisty czar oczu dziecięcych, podejmuje w kilku rozdziałach próbę charakterystyki szczególnego uroku dzieci. Istoty owego czaru dziecięctwa dopatruje się „w woli stawania się", promieniującej z całego jestestwa dziecka, które przedziera się poprzez gąszcz obcej i wrogiej rzeczywistości, za pomocą zmysłów i instynktów dociera do pierwszych aktów poznania, jako ustawiczny „wynalazca życia". Motorem działania jest owa tajemnicza „wola stawania się", paliwem psychicznem jest niemniej tajemnicza z zaświatów na ziemię przez naradzającego się człowieczka sprowadzona „jaźń, kształt tworząca". Trzeba być bardzo uczonym, i to uczonym w piśmie mistyki idealistycznej, by zrozumieć, czy raczej udawać, że się rozumie, mgławice terminologiczne medjolańskiego profesora. Bystrej obserwacji, widocznego sentymentu dla dzieci, szeregu wdzięcznych ilustracyj uroku dziecięctwa prof. Fanciulli użył jako podstawy do snucia idealistycznej gmatwaniny; jedyne zdania zrozumiałe i proste, to opinja potępiająca „teoretyków sensualizmu, materjalizmu i pozytywizmu" za wysuwanie „sił, działających z zewnątrz — dziedziczności i środowiska".

Medjolan to wielkie przemysłowe miasto, miasto fabryk i proletarjatu, walki klasowej i klasowego wyzysku. Medjolan, w dziesiątym roku „ery faszystowskiej", występujący z propagandą programowego, na wierze religijnej opartego idealizmu, to doskonały wyraz zakłamania się ideologów oficjalnego kierunku. Na przedmieściach Medjolanu gnieżdżą się w nędzy rodziny robotnicze, dzieci atakuje anemja i gruźlica, gnębi niedostatek i niedozór, — żółte, pociągłe twarzyczki, przymglone smutne czarne oczy, ledwo różowe wargi, wychudłe ciałka, rachityczne nóżki, — dobrze znana wszystkim miastom kapitału krzywda dziecięca, — a pan prof. Fanciulli pięknie, wytwornie i subtelnie deklamuje: „...czar dziecięctwa — to skrzenie się duszy głębokiej, córy Boga w czasie, gdy nabiera kształtu duszy człowieczej". Za tym wzruszającym frazesem nie kryje się bynajmniej dobrotliwy i naiwny poczciwiec profesorski, — to konsekwentny, poetycko ozdobiony fragment ideologji Włoch dzisiejszych. Prof. Fanciulli za cel wychowania uznaje kształtowanie „typu zwycięzcy", krwawą rzeź światowej wojny nazywa „dniami bohaterskich prób", za „najlepszą broń" i najcenniejszą zdobycz uznaje nawrót do

wiary, i z chlubą stwierdza: „dzisiaj u nas przywrócono do czci tradycyjne wartości".

W ten sposób pod płaszczykiem idealistycznych i poetyckich frazesów przemyca się — faszyzm.

Druga rozprawa: *Życie uczuciowe dzieci* to kompilacja, ani szczególnie pełna, ani przejrzysta. Naogół rzeczy znane z psychologji, wcale często nadmiernie upraszczane i apriorycznie potraktowane. Po omówieniu cech ogólnych, do których autor zalicza fakty tak już popularne, jak naprz. intensywność i zmienność elementów wzruszeniowych w psychice dziecięcej, prof. Fanciulli pobieżnie omawia wzruszenia (uczucia proste), jak strach, gniew, czułość. Do „uczuć wyższego rzędu" autor zalicza świadomość swego ja, miłość własną, uczucia moralne, religijne i estetyczne, miłość ojczyzny, wyobraźnię. I znów — znaczna dowolność konstrukcji, bardzo jak na katedrę mała erudycja, wyjątkowa nonszalancja w naginaniu i retuszowaniu powszechnie uznanych prawd psychologicznych. Mało nauki, dużo tendencji, — tak chyba najprościej da się oddać wrażenie z tej włoskiej lektury. Nie może przekonać apriorystyczne stwierdzenie, że „uczucie religijne jest uczuciem pierwotnem", ani taki na wątpliwem założeniu oparty sylogizm: „Jeśli umysł jest dziełem Bogastwórcy, jest rzeczą naturalną; że nadaje własnemu przejawowi psychicznemu, duszy empirycznej, uczucie boskości; myśleć inaczej byłoby nawet niedorzecznością" (str. 79). Nawet niedorzecznością? — oto argument zaiste druzgocący. Do uczuć równie pierwotnych, objawiających się już w czwartym (sic!) roku życia, autor zalicza też „miłość ojczyzny — uczucie irracjonalne, które może być pojęte w swej istocie jedynie jako stan mistyczny i religijny" (str. 93); — wobec takiej definicji milknąć musi każda próba krytyki, każda wątpliwość logiczna czy merytoryczna, — jakżeż można walczyć mizernem kryterjum śmiertelnego mózgu ludzkiego z objawioną prawdą mistyczno-religijnej miłości! Na szczęście profesor Fanciulli wygadał się, — górnolotnie, jak zawsze, — jakie to mają być ziemskie skutki tego psychicznego cudu — poprostu pogotowie wojenne, imperjalistyczny entuzjazm, „zawsze gotowy wybuchnąć w dni chwały ojczyzny". A pamiętamy: „dni chwały" to dla autora — dni wojny światowej.

Trzecia rozprawa, poświęcona *„Psychologji zabawy"* dzieci, młodzieży i dorosłych, próbuje zdefinjować istotę zabawy na podstawie analogji do snu — zabawa ma być rodzajem wypoczynku, ucieczki jaźni od rzeczywistości, igraszek wdzięcznych w krainie wyobraźni, czemś w rodzaju widziadeł sennych na jawie.

Wreszcie zapytanie — czemuż to księgarnia nakładowa nauczycielstwa szkół powszechnych lansuje ten przekład? Jakie szczególne wartości — pedagogiczne, metodyczne, ideologiczne — zalecały te trzy rozprawki medjolańskiego profesora? Ani niemiecka uczona solidność, ani francuska dowcipna lotność, ani wiedeńskie metodyczne „nowatorstwo", — cóż zatem? Chyba jedynie owa ideologja, której tak jawnie hołduje prof. Fanciulli, wydawała się kierownikom Polskiego Związku wartą zachodu i nakładu, godną szerzenia wśród szerokiej rzeszy kolegów. Nie pierwsza to i nie jedyna droga, którą usiłuje się zaszczepić szkole i nauczycielowi ideologję dzisiejszej Italji.

K.

Stanisław Szober: „Zwięzła gramatyka polska", podręcznik dla szkół powszechnych i klas niższych szkół średnich. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie, 1931.

W niższych klasach gimnazjum używa się podręcznika Szobera z braku lepszych tego rodzaju gramatyk. Podręcznik ten nie spełnia swego powołania, gdyż jest zupełnie oderwany od lektury, czytanej w klasie. Jak wiadomo, poza częścią teoretyczną jest oddzielnie traktowany materjał ćwiczeniowy, który ma zadowolić wymagania nowych metod. Szober widocznie orjentuje się w wadach swego podręcznika, polegających na abstrakcyjności wykładu i ćwiczeń, i ułatwia w swej nowej książce związanie nauki gramatyki z bieżącemi czytankami. Nauczyciele, którzy wolą stosować tę metodę, mogą skutecznie posługiwać się „Zwięzłą gramatyką polską", która zawiera wyłącznie teoretyczny wykład zasad gramatycznych, przedstawiony jasno, zwięźle i przystępnie.

Wiele względów dydaktycznych przemawia za usunięciem podręcznika, zawierającego ćwiczenia praktyczne. Nauczyciel nie musi poświęcać oddzielnej lekcji nauce gramatyki, lecz ma możność przy każdej sposobności, po analizie treści i formy, wyłuszczyć z czytanej lektury te momenty językowe, które mają być przedmio-

tem wykładu. Uczeń przetrawi tę gorzką dla siebie pigułkę łacniej, gdyż nie jest zgóry nastawiony na całogodzinną, nudną i nużącą, bo mało jasną i abstrakcyjną, gramatykę. Podczas praktycznych ćwiczeń w mówieniu i pisaniu wyłaniają się trudności lingwistyczne, które wyjaśni mu rzeczowo zasada gramatyczna, zastosowana doraźnie.

Z drugiej strony ta metoda jest niebezpieczna dla takiego nauczyciela, który ma zbyt mało inwencji, inicjatywy i systematyczności. Lekcja musi być zgóry przygotowana, przykłady wcześniej wybrane. Jeśli wykład o morfologji, fonetyce i składni ma być chaotycznie podany, to lepiej już iść po najłatwiejszej linji oporu i korzystać z gotowych ćwiczeń praktycznych. Z tych względów Szober pozostawia polonistom wybór dwóch metod.

S. R.

Dr. Jerzy Kowalski: Czytania łacińskie dla kl. V i VI gimn. human. i klas. oraz kl. III—V gimn. klas. dawnego typu. Nakł. K. S. Jakubowskiego, Lwów 1931. 91 rycin, 6 map. 179 str. Objaśnienia rzeczowe str. 59, jęz. 121.

„Czytania łacińskie" prof. Kowalskiego różnią się od używanych dotąd Wypisów łacińskich Szczepańskiego układem zewnętrznym i treścią. Dołączone broszury zawierają objaśnienia rzeczowe, czego brakło Wypisom, i objaśnienia językowe. Słowniczek Szczepańskiego właśnie na skutek swojego charakteru słownikowego nie mógł zawierać takich objaśnień, jak te dodatki, przystosowane do poszczególnych ustępów. Objaśnienia są wszechstronne, uwzględniają etymologię, składnię, podłoże historyczne i kulturalne i t. d.

Brak jest alfabetycznego słownika. Wobec tego niezbędnym staje się słownik, do kupna którego trudno dziś ucznia zmusić, wobec ciężkiej sytuacji finansowej. Należy też uwzględnić, że „Czytania" są bardzo drogie (9 zł. 80 gr.). Coprawda, książka jest oprawiona w płótno, ładnie wydana i bogato ilustrowana.

Przechodzimy do treści. „Czytania" zawierają ustępy z Neposa, Caesara, Cicerona, Sallustiusa, Liviusa, Ovidiusa i Phaedrusa. Każdemu z autorów poświęca K. wstęp, informujący o jego życiu i twórczości. Po bliższe szczegóły odsyła do „Kultury klasycznej w zarysie". Szczepańskiego lub do „Życia Greków" Terlikowskiego.

Odpowiednio rozmieszczone ryciny spełniają dwojakie zadanie: 1) ilustrują tekst, ożywiając go tem samem i uprzystępniając wyobraźni uczniów, 2) zaznajamiają uczniów z dziełami sztuki klasycznej i przedmiotami użycia.

Umieszczenie Sallustiusa: Spisek Katyliny bezpośrednio po pierwszej mowie Cicerona przeciw Katylinie jest szczęśliwą inowacją. Dotychczas był Sallustius przedmiotem lektury domowej, przerabianym przy pomocy „bryków", bo brak było poważnych komentarzy. Obecnie, po umieszczeniu go w podręczniku, będzie go można czytać równolegle z Ciceronem i posługiwać się objaśnieniami Witkowskiego.

W porównaniu z Szczepańskim przybył z Neposa żywot Alcibiadesa, a znikł zupełnie jedyny w tej galerji żywotów sławnych mężów żywot „cywila" i spokojnego obywatela, Atticusa.

Książka omawiana winna znaleść zastosowanie przedewszystkiem w pracowniach i kółkach filologicznych.

Noe Grüss.

W obliczu katastrofy szkolnej. Wydawnictwo Nauczycieli Demokratów. Warszawa, 1932 r. Skł. Gł. w Księgarni Robotniczej, W-wa, Warecka 9, str. 62.

Odkąd Zw. Zw. P. Naucz. Szk. Śr. połączył się ze Zw. Zaw. P. Naucz. Szk. Powsz., odkąd i na Chmielnej władzę objęli miast krypto-sanatorów jawni, bojowi i partyjni B-B-cy, pojawia się od czasu do czasu, w „Ogniwie", w „Robotniku", w luźnych publikacjach nieśmiały głos nieszkodliwej „socjalistycznej" opozycji. Ci sami, którzy przez lata kokietowali władze, ci sami, którzy tak żarliwie finalizowali połączenie w momencie wyraźnego zwycięstwa elementów sanacyjnych wśród ciał kierowniczych zw. powszechniaków, którzy tak grzecznie i „kulturalnie" złożyli swe niby-opozycyjne rządy w ręce sanacyjnych spadkobierców, — teraz, od czasu do czasu, próbują udawać „lewicową opozycję".

Broszura o katastrofie szkolnej, kryta pseudonimem zbiorowego autorstwa, pochodzi najpewniej z tego samego źródła. Składa się z kilku artykułów, listów otwartych, wycinków z pism, polemik związkowych, — niebardzo wiadomo.

czemu to wszystko jedna okładka i wspólny tytuł obejmuje. Z grubsza broszura rozpada się na dwie części, — jedną, omawiającą kryzys szkolny, szczególnie szkoły powszechnej, i druga, poświęconą atakom na sanacyjny zarząd Zw. Polskiego Nauczycielstwa.

Źródeł kryzysu szkolnego autorzy dopatrują się tak głęboko, że aż przeoczają źródła istotne. Nie — w polityce oświatowej rządu; nie — w budżecie, coraz obfitszym w dziale wojska i policji, a coraz bardziej suchotniczym w dziale szkolnym; nie — w światowym kryzysie gospodarki kapitalistycznej, którego nasilenie w Polsce jest wyjątkowo wielkie; nie — autorzy broszury wskazują na inne źródła: na kryzys kultury polskiej, spowodowany „biernością, obojętnością, beztroskliwością" i tych, którzy rządzą, i całego społeczeństwa. Kryzys kultury ma być niezależny od przesilenia gospodarczego, ma sięgać aż w okres zaborczy, a w latach niepodległości hodować go miała owa „beztroskliwość". Więc krępowanie i likwidowanie szkolnictwa mniejszości, więc systematyczna klerykalizacja i militaryzacja szkół była biernością? Więc tępienie każdego przejawu samodzielności ideowej, więc masowa i bezwzględna sanacja personalna i administracji szkolnej i armji nauczycielskiej, więc zażarta walka z wszelką opozycją — była obojętnością? A w czem dopatrzyli się autorzy beztroskliwości? czy w akcji pocztówkowej? czy w obcięciu poborów nauczycielskich?

Autorzy stwierdzają, że oto wkroczyliśmy w okres katastrofy. I jak niegdyś, pod caratem, wzywają całe społeczeństwo do walki o szkołę, bo „szkoła polska jest w niebezpieczeństwie". Czyżby tylko „szkoła polska"? Kto i o co ma walczyć? jakie są konkretne sposoby i środki tej walki? jaki jej program pozytywny? Na ten temat autorzy milczą. Niedaleka przyszłość pokaże, co kryje się za tym apelem bojowym, prócz — próżni.

Katastrofa szkolna, — pisaliśmy o tem nieraz w „Pr. Naucz.". Cyfry znane są wszystkim czytelnikom gazet w Polsce. Wiadomo, że w r. ub. było ponad 700 tys. dzieci w wieku szkolnym, dla których zabrakło miejsc w szkołach powszechnych. Wiadomo, że w tym 1931/32 r. szk. armja dzieci - analfabetów wzrosła do 1.200 tys. Wiadomo, że lata najbliższe, aż do r. szk. 1939/40, to lata wciąż rosnących roczników szkolnych, a więc — wciąż rosnącej armji analfabetów. Już przed laty to wszystko obliczono. Że na budowę szkół trzeba 4 do 5 miljardów złotych. Że trzeba corocznie kilkanaście tysięcy nowych sił nauczycielskich. Że trzeba w ciągu dziesięciolecia podwoić aparat szkolny, jeśli się chce utrzymać go na obecnym stopniu rozbudowy. O tem wiedzieli i ci, którzy budżety układali, i ci, którzy je uchwalali; więc i ci, którzy na budownictwo szkolne wstawiali 1 miljon zł. do preliminarza budżetowego, i ci, którzy tę sumę podnosili demonstracyjnym wnioskiem poselskim — aż do 20 miljonów. Skądże teraz asumpt do krzyku na alarm i do umywania rąk od współodpowiedzialności?

Po omówieniu cyfrowem katastrofy szkolnictwa powszechnego, broszura podaje ocenę narzucanego przez władze ideału wychowawczego, t. zw. wychowania państwowego. Niema mowy o krytyce zasadniczej — „sama idea wychowania państwowego nie budziła i budzić nie mogła żadnych zastrzeżeń" (str. 12) „Nauczyciele - demokraci" są niezadowoleni tylko „z interpretacji", uważając siebie, widocznie, za lepszych, za bardziej powołanych wykładaczy pisma. Oburza ich tylko przykrawanie „tej idei do potrzeb jednej partji" (str. 12). Dobrze znany z szerszego terenu stan rzeczy; zasadnicza zgodność celów rządu i „opozycji", spór — tylko o metody, o lepsze i skuteczniejsze metody. Potwierdza to w dalszym ciągu szereg konkretnych rad, jakich „nauczyciele-demokraci" nie skąpią rządowi; piętnując minimalność w dziedzinie ustawodawstwa szkolnego, doradzają ustawowe ustabilizowanie ustroju szkolnego, samorządu szkolnego, szkolnictwa mniejszości i oświaty pozaszkolnej. Ich zdaniem „w dziedzinie szkolnictwa leży punkt ciężkości tej sprawy" (sprawy mniejszości narodowych) (str. 20). Dać szkoły, choćby i po „pacyfikacji", — i wszystko będzie w porządku, oto recepta „nauczycieli-demokratów". Dziwna rzecz, jak szybko rady te zostały wysłuchane: w ostatnich tygodniach właśnie ukazał się w konspiracji przygotowywany nowy projekt ustawy o ustroju szkolnictwa oraz projekt ustawy o niepaństwowych szkołach, w ostatnich tygodniach mówi się też o przywróceniu zamkniętych szkół ukraińskich.

Druga część broszury to ataki na sanacyjne kierownictwo Związku Nauczycielstwa Polskiego, na jego rolę w kształtowaniu opinji nauczycielskiej. Autorzy zarzucają mu, że nie prowadzi walki zawodowej, — nie popiera w sejmie interesów nauczycielstwa, nie walczy przeciw ob-

niżce płac, nie broni członków przed represjami politycznemi, redukcjami, przeciążeniu pracą. Autorzy zdobywają się na mocne sformułowanie zarzutu: „czyż można wymagać aby ugryźli rękę, którą całują? Najwyżej są gotowi ją polizać śliną rezolucji, uchwał i delegacji". Bardzo pięknie. Bardzo bojowo. Niestety jednak, nie możemy tych słów traktować poważnie. Bo któż to mówi? Czyż ci dobrowolni lewicowi emeryci związkowi nie tworzyli sami tradycji stałego łamania akcji zawodowej? czy bronili przed redukcją, przed represjami kogokolwiek prócz „swoich"? czy nie nabrali zadziwiającej wprawy w antyszambrowaniu i memorjałowaniu?

A teraz — tak się oburzają? taką zakładają opozycję?

Inne zarzuty są już natury wyraźnie politycznej, — więc żal o to, że Związek Naucz. nie przyłączył się do protestów brzeskich, że „zdradził" „demokrację", że się „zbłąkał w odmętach dyktatury" (str. 29), że stał się ekspozyturą partyjną B. B. W. R., że prezydjum Zarządu Głównego opanowała klika sanacyjna „karjerowiczów i kombinatorów" (str. 36). Dalej spotykamy już zarzuty ad personam, ataki na wizytatora Karola Makucha, na emerytowanego inspektora szkolnego Kosteleckiego, na posła Smulikowskiego, na posłankę Marję Jaworską i t. d., — na ludzi, z którymi współpracowały poprzednie „lewicowe" zarządy, którzy dojrzewali niejako w cieniu, pod troskliwą koleżeńską pieczą rządzących ongiś „nauczycieli-demokratów".

Jest źle. Jest katastrofa szkolna. Jest perspektywa pogłębiania się i zaostrzania kryzysu ogólnego, a z nim też kryzysu szkolnego. Organizacja potężnej 40-tysięcznej armij powszechniaków jest opanowana przez zdecydowanych wrogów klasowości i zawodowości.

To wszystko prawda.

Ale opozycja „nauczycieli-demokratów" nie budzi zaufania. Przyczynili się do tego stanu. Są współwinni i współodpowiedzialni.

ab.

Halina Górska: „Nad czarną wodą", Warszawa, r. 1931. Tow. wydawnicze „Rój", cena zł. 6.

Czytając książkę Górskiej, doznałem wrażenia, że jestem w ciemnym pokoju, do którego poprzez otwór w okiennicy wpada radośnie złoty snop promieni słonecznych. Na tle ponurej atmosfery życia współczesnego książka Górskiej jest takim właśnie promieniem, który każe nam wierzyć w siebie, w nasze własne siły i w to, że przecież może i musi być dobrze. Bohaterami książki jest gromadka andrusów z nad Wisły, których zaufanie i serdeczną przyjaźń zyskała sobie autorka. Stosunek swój do istoty dziecka zaznacza G. już na wstępie: „Nie należę do ludzi o psychologji „przygotowawczej", ludzi, dla których dzieciństwo to tylko przygotowanie dziecka do szkoły, szkoła — to przygotowanie do uniwersytetu, uniwersytet — do wykonania zawodu, zawód to przygotowanie oszczędności na starość, a starość to przygotowanie do śmierci... Nie umiem patrzeć na młodość, ten najpiękniejszy i najbujniejszy okres życia ludzkiego, jak na szkółkę elementarną". Zbyt wiele myślimy o przyszłości dziecka, nie doceniając jego teraźniejszości. Dziecięctwo jest okresem życia, mającym wartość samo w sobie, niezależnie od jego dalszych losów. Toteż dorośli, lekceważąc często poczynania dziecięce, powodują w stosunku do siebie nieufność, żal, a czasem i nienawiść dziecka. Z jakąż subtelnością, z jakąż ostrożnością przystępuje autorka do tajemnic duszy dziecięcej. Żeby tylko nie urazić, żeby tylko nie utracić zaufania swoich kochanych wyrostków. Niepodobna ominąć walorów pedagogicznych, cechujących jej książkę. Górska odnosi się do swoich młodszych przyjaciół z głębokiem wyczuciem i taktem pedagogicznym, metoda zaś wychowawcza w świetlicy na Czerniakowskiej jest na poziomie najnowszych wymagań pedagogiki współczesnej. Materjał dziecięcy świetlicy — to dzieci z Powiśla, wałęsające się po ulicach bez opieki, brudne, zaniedbane, często głodne, którym nie są obce kradzież i pijaństwo. Na świetlicę dla tych to dzieci udzielił część lokalu jeden ze związków robotniczych na Czerniakowskiej. Odtąd gromadka dzieci młodszych i starszych spędza większość dnia w „swoim" domu. Świetlica na Czerniakowskiej—to nie żałosne zbiorowisko ślęczących nad książką dzieci, lecz środowisko tętniącego życia. Mamy tu samorząd dziecięcy, organizujący i prowadzący pracę w świetlicy przy współudziale mądrego pedagoga, który usuwa się w cień, gdy czuje, że jego obecność jest zbyteczna, a który służy radą, gdy zachodzi tego potrzeba. Silnie zaznaczony moment społeczny nie niweluje jednak cech indywidualnych dziecka. Oddziaływanie

wzajemne charakterów dziecięcych, krytycyzm w stosunku do siebie i do innych, pozwala dziecku eliminować i sublimować złe popędy. Poczynania dziecięce u Górskiej, złe czy dobre nie zostają „niezauważone" lub zlekceważone, spotykają się zawsze z odpowiednią krytyką i oceną. Dziecko czuje, że jest „czemś", że jest traktowane poważnie, dlatego też z całą godnością i przejęciem odnosi się do swoich spraw. Ministerstwa bielenia ścian, mycia okien, szorowania podłóg, to instytucje poważne, z których działalności trzeba będzie zdać sprawę ogólnemu miesięcznemu zebraniu. Na temże zebraniu wyniki prac poszczególnych „ministerstw" będą poddane krytyce, na skutek której zostanie wyrażona pochwała lub nagana. Piastowanie urzędu ministra służy tylko dobru ogólnemu świetlicy, w żadnym zaś wypadku nie może być powodem do pyszałkowatości. Dlategoteż dumną Mańkę, ministra od szaf, strącono z urzędu, bo: „nie nos dla tabakiery, lecz tabakiera dla nosa". Książka Górskiej to żadna zmyślona powieść, to poprostu wspomnienia z najprawdziwszych przeżyć, to jeszcze jeden dowód, iż przy mądrem, a subtelnem postępowaniu można z tak skomplikowanej, a czasem zdeprawowanej psychiki dziecięcej wykrzesać iskrę najczystszego piękna. Trzeba tylko dziecko kochać i umieć z niem „współodczuwać", jak powiada Korczak w „Senacie szaleńców". Zbyteczne są wówczas wszelkie autorytety boskie czy ludzkie, przed któremi należy drżeć, a które „trzeba" kochać. Książka napisana jest stylem prostym, bezpośrednim, trafiającym do serca. Zawiera bogaty materjał dydaktyczny i z tego też względu, wbrew powiedzeniu autorki, powinna trafić przedewszystkiem do „dorosłych" a zwłaszcza pedagogów.

Danuta Działełowska.

ŁAMY ORGANU ZWIĄZKOWEGO SĄ DOSTĘPNE DLA WSZYSTKICH CZŁONKÓW ZWIĄZKU BEZ WZGLĘDU NA ICH PRZEKONANIA I STOSUNEK DO KIERUNKU IDEOLOGICZNEGO, KTÓRY UZYSKAŁ WIĘKSZOŚĆ NA OSTATNIM ZJEŹDZIE.

ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA TREŚĆ DRUKOWANYCH W PIŚMIE ARTYKUŁÓW I RECENZYJ PONOSZĄ WYŁĄCZNIE ICH AUTOROWIE.

CZĘŚĆ OFICJALNĄ PISMA, ZA KTÓRĄ ZARZĄD GŁÓWNY JEST ODPOWIEDZIALNY WOBEC OGÓŁU CZŁONKÓW, STANOWIĄ JEDYNIE NIEPODPISANE ARTYKUŁY W DZIALE ZAWODOWYM, OFICJALNE ENUNCJACJE ZARZĄDU GŁÓWNEGO ORAZ KRONIKA ZWIĄZKOWA.

W „WOLNEJ TRYBUNIE" DRUKOWANE SĄ ARTYKUŁY DYSKUSYJNE W SPRAWACH IDEOLOGJI ZWIĄZKU I DZIAŁALNOŚCI WŁADZ ZWIĄZKOWYCH.

UMOŻLIWIAJĄC WSZYSTKIM CZŁONKOM ORGANIZACJI WYPOWIADANIE SIĘ NA ŁAMACH „PRACY NAUCZYCIELSKIEJ", ZARZĄD GŁÓWNY WZYWA OGÓŁ KOLEGÓW DO WSPÓŁPRACY, DO ZASILANIA PISMA ARTYKUŁAMI, RECENZJAMI I KORESPONDENCJAMI ORAZ DO UDZIAŁU W DYSKUSJI W RAMACH „WOLNEJ TRYBUNY".

SPRAWY SZKOLNE I ZAWODOWE.

W obliczu nowych ataków

Organizacja nasza i całe nauczycielstwo związkowe przeżywa okres krytyczny. Znaleźliśmy się w samym ogniu ataku, godzącego w podstawę naszej egzystencji. Kryzys gospodarczy, załamujący i tak kruche fundamenty istnienia szkolnictwa prywatnego, ułatwił właścicielom szkół przeprowadzenie powszechnego ataku na nasze płace i spowodował kompletną pauperyzację nauczycielstwa. Normy płac obniżone niekiedy o 30—40%, pensje wypłacane „kapaniną" i z paromiesięcznem opóźnieniem, wynagrodzenie za miesiące wakacyjne zagrożone, zasada umowy zbiorowej podważona w najistotniejszych punktach — oto ponury obraz naszej rzeczywistości.

Właściciele szkół w całej rozciągłości przeprowadzili w bież. roku szk. swą zasadę przerzucenia całkowitego ciężaru kryzysu na barki pracowników szkolnych. Walnie wsparły ich w tym ataku władze szkolne, które groźbami dotkliwych represyj uniemożliwiły nauczycielstwu zorganizowanie obrony przed zakusami koncesjonarjuszy. „Względy wychowawczo-państwowe" kierowały władzami szkolnemi przy pozbawianiu nauczycielstwa prawa koalicji. Ale tym względom najwidoczniej, w rozumieniu władz szkolnych, nie sprzeciwia się fakt sprowadzenia nauczycieli na poziom nędzarzy, zmuszonych bytować w warunkach głodowych. Kronika naszych akcyj zawodowych aż nadto dowodnie świadczy, do czego prowadzi arbitraż w zatargach o płace.

Trzeźwa analiza ostatnich wydarzeń w życiu naszego nauczycielstwa doprowadzić musi do wniosku, że atak, którego objektem staliśmy się, powoduje nietylko doraźne dotkliwe pogorszenie naszej sytuacji materjalnej, ale prowadzi w prostej linji do rozbicia naszych szeregów, do unicestwienia działalności organizacji zawodowej, do zasiania w szeregach nauczycielskich zwątpienia o potrzebie i sensie istnienia związku zawodowego, skoro znaleźli się „opiekunowie", którzy z całą skwapliwością podejmują, ba, narzucają się z „obroną" naszych interesów zawodowych.

Niebezpieczeństwo potęgują objawy apatji i nastroje defetyzmu w naszych własnych szeregach. Tym nastrojom bierności i rezygnacji, które przeciwnicy nasi usiłują pobudzać, przeciwstawić się musimy z całą stanowczością. W obliczu ciężkiej rzeczywistości i rosnących niebezpieczeństw musimy bardziej niż kiedykolwiek spotęgować czujność i aktywność, wzmocnić nasze szeregi, ugruntować naszą świadomość zawodową i społeczną. Nie wolno nam stać się biernymi świadkami dalszego spychania nauczycielstwa na dno nędzy. Murem stanąć musimy dokoła organizacji, aby uczynić ją zdolną do spełnienia rosnących zadań.

Na tle ostatnich wydarzeń ujawniły się wewnątrz organizacji naszej rozbieżności i różnice zdań co do dalszej taktyki, a spory ideologiczne, które niekiedy skłonne było nauczycielstwo poczytywać za abstrakcyjną „retorykę", przybrały charakter tarć o konkretne hasła i kierunek działania na dzień najbliższy. Tegoroczny Zjazd Związku będzie miał za zadanie ustalenie dalszej taktyki działania organizacji

w obliczu sytuacji, jaką stworzyły ostatnie wydarzenia w życiu naszem. Wszyscy, bez względu na różnice zapatrywań, powinniśmy przyczynić się do tego, by Zjazd najbliższy nakreślił organizacji drogi postępowania, prowadzące do wzmocnienia naszego frontu obronnego.

Obowiązkiem Zjazdu będzie również ustosunkowanie się do nowych poczynań w życiu szkolnictwa polskiego, podjętych przez rząd. Rządowy projekt ustawy o ustroju szkolnictwa, którego ocenę dajemy na innem miejscu, niesie zapowiedź likwidacji całego szeregu naszych placówek pracy, wyrzucenia poza nawias warsztatu szkolnego całego zastępu nauczycieli szkół średnich, i to w momencie najstraszliwszego kryzysu, najsilniejszego bezrobocia. Projekt ustawy o szkołach niepaństwowych, który ma usankcjonować dotychczasową samowolę władz szkolnych w stosunku do szkolnictwa prywatnego, prowadzi do całkowitego uzależnienia nauczycielstwa szkół prywatnych od „widzimisię" władz szkolnych i administracyjnych, do pozbawienia nas resztki praw obywatelskich i uniemożliwienia jakiejkolwiek obrony naszej pozycji społecznej.

W obliczu tych nowych ciosów, jakie szykują się na nas, Zjazd najbliższy, aby mógł sprostać stojącym przed nim zadaniom, winien być poprzedzony jaknajżywszą dyskusją i wzmożoną pracą organizacyjną we wszystkich Oddziałach związkowych. W pracy tej winno wziąć najczynniejszy udział całe nauczycielstwo związkowe.

Projekt ustawy

o niepaństwowych szkołach oraz zakładach naukowych i wychowawczych

Art. 1.

Nadzór, opiekę i kontrolę nad niepaństwowemi szkołami, zakładami naukowemi i wychowawczemi sprawuje Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, który może przekazać swe uprawnienia podległym władzom szkolnym.

Art. 2.

Obywatel polski może założyć szkołę (zakład) pod warunkiem:

1) przedłożenia statutu szkoły, odpowiadającego zasadom, jakie określi rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego; statut winien ustalać ustrój wewnętrzny szkoły, uzasadniony miejscowemi warunkami język nauczania i program, nazwę oraz stosunek założyciela do dyrektora (kierownika) i nauczycieli,

2) zapewnienia szkole odpowiedniego lokalu i wyposażenia w urządzenia i pomoce naukowe,

3) wykazania, że środki utrzymania szkoły są należycie zabezpieczone,

4) pisemnego stwierdzenia właściwych władz państwowych, że ubiegający się o nie zachowywał się nienagannie pod względem moralności oraz w stosunku do Państwa.

Orzeczenie oznaczonej przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego władzy szkolnej stwierdza, czy powyższe warunki zostały spełnione.

Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w wyjątkowych przypadkach może zezwolić na założenie szkoły osobie, nieposiadającej obywatelstwa polskiego.

Po uzyskaniu orzeczenia, stwierdzającego spełnienie powyższych warunków, założyciel może szkołę otworzyć.

O terminie otwarcia szkoły winien zało-

życiel zawiadomić władzę szkolną nie później niż na dwa tygodnie przed rozpoczęciem nauki.

Art. 3.

Orzeczenie, stwierdzające wypełnienie warunków wymaganych do założenia szkoły, traci moc, jeżeli w ciągu roku od jego wydania szkoła nie zostanie otwarta, lub jeżeli władza szkolna orzeknie, iż założyciel przestał czynić zadość jednemu z warunków określonych w art. 2.

Prawa, wynikające z uzyskania orzeczenia, o którem mowa w art. 2, nie mogą być odstąpione osobie trzeciej bez zgody władzy, która je wydała.

Art. 4.

Szkoła może być zamknięta przez sprawującą nadzór władzę szkolną, jeżeli orzeczeniem tej władzy zostanie stwierdzone, że:

a) szkoła była nieczynna przez 3 miesiące bez usprawiedliwionej przyczyny,
b) poziom naukowy lub wychowawczy szkoły w ciągu 3 lat po sobie następujących jest niewystarczający,
c) szkoła nie przestrzega obowiązujących przepisów, postanowień statutu szkoły lub zarządzeń władz szkolnych,
d) nauczanie lub wychowanie młodzieży odbywa się w duchu nielojalnym dla Państwa, względnie szkoła nie przeciwdziała skutecznie szkodliwym pod względem wychowawczym wpływom na młodzież.

Art. 5.

O zamierzonem zwinięciu szkoły winien założyciel uprzedzić władzę szkolną na 3 miesiące naprzód. Zwinięcie szkoły w ciągu roku szkolnego nastąpić może jedynie za zgodą władzy szkolnej.

W razie zwinięcia lub zamknięcia szkoły akty szkolne wraz z pieczęciami złożone być winny do oznaczonej przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego władzy szkolnej.

Art. 6.

Dyrektorem (kierownikiem) lub nauczycielem szkoły może być tylko nieskazitelny obywatel polski, posiadający przepisane kwalifikacje zawodowe do nauczania

Dyrektora (kierownika) zatwierdza władza szkolna.

Władza szkolna może zażądać od kandydata na dyrektora (kierownika) lub nauczyciela pisemnego stwierdzenia właściwych władz państwowych, że zachowywał się nienagannie pod względem moralności oraz w stosunku do Państwa.

Władza szkolna może w danej szkole odmówić zatwierdzenia dyrektora lub nie dopuścić nauczyciela do nauczania, jeżeli uzna, że tego wymagają względy pedagogiczne.

Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego może w wyjątkowych przypadkach zwolnić kandydata na dyrektora (kierownika) lub nauczyciela od wymogu posiadania obywatelstwa polskiego.

Art. 7.

Władza szkolna może zażądać od założyciela szkoły usunięcia dyrektora (kierownika) lub nauczyciela, jeżeli uzna, że ten:

a) wywiera na młodzież szkodliwy wpływ pod względem wychowawczym,
b) nie przestrzega obowiązujących przepisów, postanowień statutu szkoły lub zarządzeń władz szkolnych,
c) winien jest rażącego zaniedbania obowiązków dyrektora (kierownika) lub nauczyciela.

Władza szkolna może w przypadkach, przewidzianych w ust. 1, zawieść dyrektora (kierownika) lub nauczyciela w czynnościach.

Art. 8.

Nadawanie szkołom niepaństwowym praw szkół państwowych regulują rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

Art. 9.

Ustawa niniejsza nie dotyczy prywatnych szkół akademickich oraz szkół rolni-

czych, podległych kompetencji Ministra Rolnictwa.

Artykuły 2—7 niniejszej ustawy nie dotyczą niepaństwowych szkół, zakładów naukowych, wychowawczych i t. p. niezorganizowanych na wzór szkół państwowych: warunki ich zakładania i utrzymania ustali rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, wydane w porozumieniu z Ministrem Spraw Wewnętrznych, ustali warunki zakładania i utrzymywania przez związki komunalne szkół, zakładów naukowych lub wychowawczych, ich statut oraz stosunki służbowe nauczycieli (dyrektorów) tych szkół (zakładów). Takież rozporządzenie wyda Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w porozumieniu z Ministrem Przemysłu i Handlu w stosunku do szkół zawodowych, utrzymywanych przez Izby Przemysłowo-Handlowe i Rzemieślnicze oraz korporacje przemysłowe i rzemieślnicze.

Art. 10.

Przepisy ustawy niniejszej mają analogiczne zastosowanie do szkół (zakładów naukowych i wychowawczych), zakładanych względnie utrzymywanych przez zarejestrowane stowarzyszenia i fundacje.

Art. 11.

Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego ustali sposób i termin uzyskania przez szkoły, istniejące w dniu wejścia w życie tej ustawy, orzeczeń stwierdzających spełnienie warunków przewidzianych w art. 2.

Szkoły, które nie będą czyniły zadość wymogom tego rozporządzenia, ulegną zamknięciu w terminie oznaczonym przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

Art. 12.

Wykonanie niniejszej ustawy porucza się Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Ministrowi Spraw Wewnętrznych oraz Ministrowi Przemysłu i Handlu we właściwym każdemu z nich zakresie działania.

Art. 13.

Ustawa niniejsza wchodzi w życie z dniem ogłoszenia i obowiązuje na obszarze Rzeczypospolitej z wyjątkiem Województwa Śląskiego. Równocześnie tracą moc wszystkie przepisy, wydane w sprawach uregulowanych ustawą niniejszą.

Projekt powyższy, wniesiony do Sejmu równocześnie z projektem ustawy o ustroju szkolnictwa, jest właściwie projektem ustawy o dyskrecjonalnej władzy Ministra W. R. i O. P. (i podległych mu organów) nad szkolnictwem prywatnem, a w stosunku do nauczycielstwa szkół prywatnych jest projektem ustawy o prawach wyjątkowych.

Projekt wyrósł z dotychczasowej praktyki władz szkolnych w stosunku do szkolnictwa prywatnego, praktykę tę sankcjonuje, nadając równocześnie władzom szkolnym niebywały w żadnej innej dziedzinie zakres dyskrecjonalnej władzy i „swobodnego uznania".

Projekt zmierza do całkowitego skrępowania samodzielnych poczynan szkolnictwa prywatnego i jest wymierzony przeciwko wszelkim usiłowaniom wyłamania się z pod nakazów rządowych w zakresie kierunku wychowawczego szkoły prywatnej.

Szczególne niebezpieczeństwa stwarza projekt dla szkolnictwa mniejszości narodowych. Sformułowanie: „uzasadniony miejscowemi warunkami język nauczania" (art. 2) daje władzy szkolnej możność prowadzenia „geometrji szkolnej" w stosunku do szkół mniejszościowych.

Art. 4 p. d otwiera władzom państwowym drogę do zamykania każdej szkoły, o ile ujawnia się wśród młodzieży jakiekolwiek nastroje, które nie podobają się rządowi.

Jeśli chodzi o nauczycielstwo szkół prywatnych, projekt zmierza poprostu do postawienia go poza prawem, uzależnia je całkowicie już nietylko od władzy szkolnej, ale i władz administracyjnych (art. 6 ust. 3 — żądanie „świadectwa prawomyślności"). Projekt daje władzy szkolnej możność niezatwierdzenia nauczyciela

(„nie dopuścić do nauczania"), usunięcia go, zawieszenia w czynnościach na zasadzie dyskrecjonalnej władzy i swobodnej oceny wizytatora, który bezapelacyjnie orzeka o wymaganiach ze względów pedagogicznych, o zaniedbywaniu obowiązków, o szkodliwym wpływie na młodzież pod względem wychowawczym. Kardynalne zagadnienia z zakresu stosunków służbowych nauczycieli, normowane zazwyczaj obszernemi i wszechstronnemi przepisami pragmatyki, rozstrzyga projekt w sposób bezprzykładny w paru artykułach tej wyjątkowej ustawy.

Nie zawierając żadnych przepisów o obowiązkach właściciela szkoły w stosunku do nauczycieli, projekt nietylko sankcjonuje obecny stan wyzysku pracy nauczycielstwa szkół prywatnych, ale rozszerza nadomiar uprawnienia właścicieli szkół w tym zakresie, umożliwiając im usuwanie nauczycieli z pominięciem osoby kierownika szkoły.

Tych parę refleksyj nasuwa się przy pierwszem czytaniu projektu. Obszerniejsze omówienie sprawy odkładamy do następnego numeru.

ha.

WOLNA TRYBUNA

W sprawie arbitrażów

Bieżący rok szkolny zaznaczył się zdecydowanym atakiem na nasze płace ze strony właścicieli szkół.

Celem jego było przerzucenie skutków kryzysu w szkolnictwie na nauczycieli lub wręcz wyzyskanie przez właścicieli obecnej psychozy kryzysowej dla podreparowania swych finansów.

Trzeba z przykrością przyznać, że właściciele szkół cel swój osiągnęli. W wyniku tegorocznej kampanji o normy nauczycielstwo w szkołach średnich żydowskich zmuszone było zgodzić się na znaczne redukcje pensyj w wysokości od 10% do 30%.

Jeżeli wziąć pod uwagę i tak już niskie, a od szeregu lat stale obniżające się normy płac naszych, to można bez przesady powiedzieć, że rok obecny jest rokiem klęski dla nauczycieli.

Ale bodaj czy nie w większym stopniu, niż te doraźne straty materjalne, spowodowane redukcjami, upoważniają do takiego twierdzenia fakty ingerencji władz szkolnych w zatargi o płace między nauczycielami a właścicielami szkół. W roku bieżącym Kuratorja w każdym wypadku strajku nakazywały nauczycielom natychmiast powrót do pracy pod rygorem niezatwierdzenia ich na stanowiskach nauczycieli, czyli, prościej mówiąc, pozbawienia ich możności zarobkowania.

Jednolity charakter tych nagłych a autorytatywnych wystąpień władz w całym szeregu miast, wystąpień, przecinających za jednym zamachem gordyjski węzeł sporów na korzyść właścicieli szkół, wskazuje dobitnie, jakie stanowisko zajęły władze szkolne wobec rozpaczliwej obrony nauczycieli przed tegorocznemi redukcjami płac. Władze szkolne zabroniły nauczycielom strajkować, bez względu na warunki, jakie im podyktowali właściciele szkół, a zatem i wtedy, gdy żądania nauczycieli „zasadniczo", jak stwierdzili w pewnych wypadkach przedstawiciele władz szkolnych, były słuszne.

Za jednym zamachem zabrano nauczycielstwu naszemu prawo strajku w obronie swych płac, t. zn. prawo koalicji, wywalczone na terenie szkolnictwa naszego w ciągu szeregu lat istnienia Związku. Wzamian za to „proponuje się" nauczycielom w sposób dość grzeczny ale bezapelacyjny rozjemstwo przymusowe, arbitraż władz szkolnych, które od roku szkolnego 1931/32 wzięły na siebie troskę o interesy zawodowe nauczycieli żydowskich szkół średnich.

Niestety, stwierdzić trzeba, że nauczycielstwo nasze nie doceniło należycie powagi sytuacji, wytworzonej przez ten szczególny objaw „wzmożonej opieki"

władz szkolnych nad naszem szkolnictwem prywatnem. Co więcej — w wypadkach jawnego sukursu, okazywanego właścicielom szkół w czasie strajku, nauczycielstwo nie umiało zdobyć się na solidarny opór, aby przyjść z odsieczą zaatakowanym dwustronnie kolegom i obronić tem samem swe prawo strajku.

Świadczy o tem załamanie się, a raczej niedojście do skutku strajku protestacyjnego nauczycieli żydowskich szkół średnich w Warszawie w związku z wystąpieniem Kuratorjum, które nakazało strajkującym nauczycielom powrót do pracy.

Świadczy również o tem i to, że Zarząd Główny w większości swej, mimo coraz to ponawiających się wypadków interwencji Kuratorjów w sprawy ekonomiczne nauczycieli, nietylko nie usiłował zorganizować świadomej opinji nauczycielskiej w kraju przeciw nowej polityce władz szkolnych, lecz w sposób decydujący przyczynił się do załamania się strajku protestacyjnego w Warszawie.

Ale, co gorzej, wśród samego nauczycielstwa szerzą się coraz to więcej nastroje przychylne dla obecnie wytworzonego stanu rzeczy, szerzy się nagminnie opinja, że w Kuratorjum interesy nauczycielstwa znalazły dopiero skutecznego obrońcę. Dowodem tego mogą być pewne „przychylne“ dla nauczycieli enuncjacje ze strony władz szkolnych, dyplomatycznie towarzyszące zakazom strajku. Następnie ten wzgląd, że władzom szkolnym jako stronie materjalnie między właścicielem a nauczycielstwem niezainteresowanej, zależeć będzie raczej na zjednaniu sobie nauczycieli, niż na powiększaniu zysków właścicielskich.

Ponadto mocą swej egzekutywy władze szkolne mogą poprostu nakazać właścicielowi szkoły przyjęcie słusznych postulatów nauczycieli i zaoszczędzić profesorom tych niepotrzebnych strajków, walki i ryzyka.

Naiwne te złudzenia stanowią niewątpliwie produkt ciężkiej sytuacji nauczycielstwa: politycznie niewyrobione i chwiejne elementy, zdjęte obawą przed opałami władz i znalezienia się na bruku, gotowe są przyjąć z rąk przemożnych a nieproszonych opiekunów każde rozstrzygnięcie konfliktu.

Złudzenia te atoli świadczą, że strach jest złym doradcą. Prowadzą bowiem w pierwszym rzędzie do dobrowolnej rezygnacji ze skutecznej obrony swych zawodowych interesów, do przekreślenia Związku, jako organizacji walki zawodowej i jako właściwego i jedynego orędownika interesów nauczycielstwa.

Arbitraż przymusowy władz nie jest u nas w kraju niczem nowem. Na innych terenach pracy został on już od szeregu lat narzucony pracownikom wzgiędnie robotnikom. Przytem konieczność jego tłumaczono również „wyższym interesem państwa“ i „specyficznemi warunkami“ pracy, jak to się robi obecnie u nas, na terenie szkolnym. Charakterystyczne następnie, że tam gdzie arbitraż został narzucony, tam również łudzono ludzi pracy temiż samemi argumentami, jakich używają nasi domorośli zwolennicy arbitrażu władz, szczególnie zaś względami na ponadklasowe, objektywne stanowisko władzy.

Jednakże praktyka kilkuletnia stosowania arbitrażu np. w przemyśle łódzkim, w Zagłębiu i na Śląsku naocznie wykazała, że arbitraż zwraca się swem ostrzem przeciwko interesom robotników i pracowników, prowadząc do znacznego obniżenia poziomu płac.

A jak u nas przedstawia się krótka praktyka ingerencji władz szkolnych? Klasyczną jej ilustracją służyć może sprawa obniżki pensyj w gimnazjum Kaleckiego.

Zmusiwszy nauczycieli tej szkoły do przerwania strajku, Kuratorjum poleciło właścicielowi przedstawić mu sprawozdanie finansowe szkoły oraz żądania nauczycieli, poczem... zamierzona przez właściciela obniżka 30% stała się faktem. Zato dowiedzieli się nauczyciele przy tej sposobności, że władze szkolne nie tylko nie tolerują strajków, ale żywią niechęć do żądań, przewyższających normy szkół państwowych. Stąd jednak nie wynika, że w szkołach prywatnych, gdzie normy są niższe od państwowych, zakaz strajku nie obowiązuje, lub że różnicę płac władze szkolne pokryją nauczycielom. Nie bierze się przy-

tem w rachubę takich drobnostek jak to, że nauczyciele szkół prywatnych nie korzystają z urzędniczych emerytur i prerogatyw, że nie mają stabilizacji, że nie wypłaca się im kilku pensyj do roku i t. d. — byleby norma nie była wyższa od norm obowiązujących w szkołach państwowych, które zresztą same uległy bardzo dotkliwym redukcjom! Pozatem sprawa norm i wypłacalności w szkołach prywatnych, sprawa niemożliwych już warunków egzystencji i pracy nauczycielskiej jest dla władz szkolnych całkiem drugorzędną i obcą: nadewszystko bowiem chodzi o to, żeby praca w szkołach szła — w posłusznym ordynku, lecz przerwy i niepokojów, a sprawnie i ofiarnie, w szlachetnem poczuciu „misji" i żeby nie mieszać do niej tych drastycznych, poziomych konfliktów o płace.

Tak oto przedstawia się rzeczywista rzeczywistość, o ile chodzi o te objektywne możliwości, jakich nauczycielstwo spodziewać się może od ingerencji władz w nasze sprawy zawodowe.

Jeżeli wziąć jeszcze pod uwagę, że polityka władz szkolnych stanowi jedno z ogniw ogólnej polityki obecnego régime'u, to na tle generalnego nacisku na płace urzędników, pracowników umysłowych i robotników perspektywy opieki, ktćrą roztaczają nad nami obecnie władze szkolne, zarysowują się szczególnie ponuro.

Uświadomiona opinja zawodowa nauczycielstwa powinna z całą stanowczością zwrócić się przeciwko destrukcyjnym nastrojom ugody i kapitulacji, jakie opanowują najmniej odporne elementy w naszym związku. Należy zmobilizować opinję nauczycielstwa dokoła naczelnej zasady obrony interesów zawodowych, jaką jest prawo koalicji, by w potrzebnej chwili zaprotestować przeciwko odebraniu nam prawa bronienia się przed wyzyskiem.

Usiłowaniom sprowadzenia nauczycielstwa związkowego z dotychczasowej drogi obrony interesów zawodowych na drogę arbitrażów przeciwstawić się musimy z całą energją.

E. B.

Na marginesie wypadków warszawskich

I znów zawrzała namiętna walka w oddziale warszawskim. Ale tym razem już nie na tle teoretycznych rozważań i abstrakcyjnych sformułowań, lecz na gruncie konkretnych zjawisk zetknęły się ze sobą dwa wzajemnie zwalczające się obozy. Ostatnie wypadki w życiu oddziału warszawskiego, pełne dramatycznego napięcia, stały się żywą ilustracją konfliktów i sporów ideowych, toczących się już w łonie Związku od przeszło 2-ch lat. Dopiero w ogniu próby życiowej mogła się ujawnić słuszność jednego lub drugiego stanowiska.

Jeśli sięgniemy do źródła sporu, to poza zasadniczemi ideowemi różnicami, dzielącemi obozy, istota konfliktu polega głównie na odmiennej ocenie rzeczywistości w szerokiem ujęciu, jak i czysto nauczycielskiej w węższym zakresie.

Jedni, zaślepieni w swych poglądach, traktujący wszystkie zagadnienia w sposób wyjątkowo prostolinijny, mający monopol na jedyną właściwą analizę rzeczywistości, stwierdzają wszakże wielką zmianę w stosunkach politycznych, wskazując na wzmagający się kurs regime'u obecnego.

Czy potrafią jednak, z tego swego stwierdzenia wyciągnąć odpowiedni wniosek? Czy potrafią do tych zmienionych warunków dostosować swoją taktykę? Bynajmniej. Nawet nie próbują. Idą starym zwyczajem po utartych szlakach, nie zwracając uwagi na piętrzące się przeszkody często nie do przezwyciężenia.

Temu sposobowi postępowania przeciwstawiała się systematycznie i stale druga grupa, aczkolwiek mocno zróżniczkowana pod względem programów politycznych, zjednoczona jednak w jednolitem ujmowaniu zagadnień związkowych oraz taktyki i polityki zawodowej.

Zdając sobie całkowicie sprawę z faktycznych obecnych warunków politycznych i nie przeceniając wartości i wagi tych sił, któremi Związek rozporządza, zmierza grupa umiarkowana do trzymania się

takiej linji zawodowej, która dawałaby przynajmniej minimum gwarancji, że wszczęte akcje dadzą jakieś konkretne pozytywne wyniki. Nie chodzi jej tylko o podniesienie ducha nauczycielstwa, o szerzenie bojowych haseł i nastrojów, o walkę w imię samej idei walki, lecz o celową i planową akcję, mającą przynajmniej pewne szanse powodzenia.

Te dwa odrębne nastawienia w polityce zawodowej starły się ze sobą przy konkretnem załatwieniu sprawy zatargu na tle normy w jednem z gimnazjów warszawskich.

Nauczycielstwo, które rozpoczęło strajk w tem gimnazjum, wezwane zostało przez kuratorjum do podjęcia pracy pod rygorem niezatwierdzenia go na stanowiskach. Formuła zresztą sakramentalna, która już utarła się w okólnikach różnych kuratorjów, „likwidujących" ostatniemi czasy w ten sposób wszelkiego rodzaju zatargi.

Przez te posunięcia kuratorjów w orbitę walki zawodowej wszedł w grę nowy czynnik, stojący dotychczas na uboczu i przyglądający się naogół dość biernie toczącym się akcjom. Właściciele, wyzyskujący ciężki kryzys dla poprawienia swojej osobistej sytuacji, uzyskali w nowym kursie rządowym poważne posiłki, ułatwiające im nasycenie ich rosnących apetytów.

Przed Związkiem zaś stanęło w całej swej ostrości zagadnienie: co czynić, jak reagować?

Czy ustąpić i kapitulować i zdać się w ten sposób na łaskę i niełaskę właścicieli, czy dalej wytrwać na stanowisku walki, bez względu na mogące z tego wyniknąć konsekwencje? Od formy i sposobu rozstrzygnięcia zależała dalsza taktyka Związku, a być może także jego dalsze losy.

Decyzja w tej sprawie wymagała rzeczowego i spokojnego rozważenia, trzeźwej oceny sytuacji i całkowitej odpowiedzialności za przyjęte postanowienia.

Tymczasem radykalna grupa naszego Związku, upojona płytkim frazesem, parła w kierunku rozgrywki za wszelką cenę, traktując tę okazję jako wyszukaną „próbę sił", jak niektórzy twierdzili.

Tragiczna jednak nasza bezsilność, brak jakiegokolwiek poparcia pokrewnych nam związków zawodowych, poprostu nasz splendid isolation w akcjach zawodowych, bierność naogół mas nauczycielskich, kruchość podstaw gospodarczych naszych warsztatów pracy nakazywały politykę bardziej ostrożną i więcej przemyślaną. Było już rzeczą niewątpliwą dla obozu umiarkowanego, że wytworzone warunki wymagają zastosowania nowych form walki, może mniej skutecznych, ale tem niemniej koniecznych. Lecz w rozżarzonej atmosferze przejściowe zwycięstwo odniósł pierwszy punkt widzenia. Stan podniecenia szybko jednak minął i w całej swej nagości odsłoniła się smutna nauczycielska rzeczywistość żydowskich szkół średnich. Z niebywałą poprostu energją przystąpiono do likwidowania tego, co jeszcze dzień przedtem zostało uchwalone. Okazało się, że nauczycielstwo, tak zresztą, jak obóz umiarkowany przypuszczał, nie jest przygotowane do podjęcia śmiałych i ryzykownych akcyj.

Jakież więc refleksje nasuwają ostatnie wypadki w oddziale warszawskim? Czyż doprawdy racja bytu Związku została podważona, a prestiż jego zupełnie nadwątlony, jak głoszą zwolennicy czystej, bez skazy, polityki zawodowej?

Nie jest oczywiście do pomyślenia przyjęcie tej tezy.

Cóż pozostaje? Niewątpliwie sytuacja jest ciężka. Swobodna i nieskrępowana działalność Związku wskutek stanowiska władz szkolnych została mocno sparaliżowana.

Musimy wobec tego, jak już kilkakrotnie podkreśliłem, szukać nowych dróg.

Jaka ma być w obecnych warunkach taktyka związkowa, jakiemi środkami ma się posługiwać w obronie swoich postulatów, trudno na to pytanie jeszcze w tej chwili odpowiedzieć. Wymaga to zagadnienie poważnego przedyskutowania na łamach pisma naszego, a pozatem musi być przedmiotem troskliwych i spokojnych rozważań na najbliższym Zjeździe.

A. W.

Kronika związkowa

STAN ORGANIZACYJNY ZWIĄZKU. — NOWE ODDZIAŁY I GRUPY ZWIĄZKOWE.

Nauczycielstwo Gimnazjum C. Epszteina w **Baranowiczach** przystąpiło do Związku i ukonstytuowało Oddział.

Założony został Oddział Związku w **Prużanie**, do którego przystąpiło nauczycielstwo miejscowego Gimnazjum Hebrajskiego.

Na Walnem Zebraniu Związku Nauczycieli Żyd. Szk. Lud. i Śr. **we Lwowie** postanowiono przystąpić do Związku Zaw. Naucz. Śr. Szk. Żyd. w Polsce.

Nauczycielstwo Gimnazjum Prywatnego **w Klecku** k/Nieświeża zorganizowało grupę związkową, zależną bezpośrednio od Zarządu Głównego.

Związek liczy obecnie 37 Oddziałów w następujących miejscowościach: Baranowicze, Białystok, Brześć n/B., Chełm, Częstochowa, Drohobycz, Dubno, Grodno, Kalisz, Kielce, Kleck k/Nieświeża (grupa), Kowel, Kutno, Lublin, Lwów, Łódź, Łuck, Międzyrzec, Mława, Pińsk, Piotrków, Płock, Prużana, Radom, Radomsko, Równe, Słonim, Stanisławów, Suwałki, Tomaszów Maz., Warszawa, Wilno, Włocławek, Włodzimierz, Wołkowysk, Zamość i Zagłębie Dąbrowskie (Będzin i Sosnowiec). — Pozatem członkowie Związku zatrudnieni są w Łomży, Przemyślu i Tarnowie.

Zgłosiło akces do Związku nauczycielstwo szkół żyd. Tow. Szk. Lud. i Średn. w **Krakowie.** Jak wiadomo, na skutek wydarzeń, jakie zaszły na IX-ym Zjeździe Związku w czerwcu 1930 r., członkowie Oddziału Krakowskiego wystąpili ze Związku, a Oddział Krakowski został zlikwidowany. Akces, zgłoszony obecnie przez kolegów krakowskich, będzie rozpatrzony i załatwiony na najbliższem Plenarnem Posiedzeniu Zarządu Głównego.

WIZYTACJA ODDZIAŁÓW.

W okresie od września r. ub. do końca stycznia r. b. delegaci Zarządu Głównego odwiedzili następujące Oddziały, w których interwenjowali w zatargach i uczestniczyli w Walnych Zebraniach: Białystok, Łódź (czterokrotnie), Lublin (dwukrotnie), Chełm (dwukrotnie), Płock, Suwałki, Łuck, Równe i Kowel.

PLENARNE POSIEDZENIA ZARZĄDU GŁÓWNEGO.

W bież. roku szkolnym odbyły się dwa Plenarne Posiedzenia Z. Gł. Na posiedzeniu w dniu 24 października 1931 r., po wyczerpującem omówieniu sprawozdania z działalności Wydziału Wykonawczego oraz ogólnej sytuacji nauczycielstwa związkowego, powzięto następujące uchwały: 1. Z. Gł. poleca Wydziałowi Wyk. kontynuowanie dotychczasowej taktyki wobec władz szkolnych i koncesjonarjuszy. 2. Władze szkolne w ostatnich czasach występują wyraźnie przeciwko nauczycielom, odmawiając im prawa koalicji, wywalczonego przez klasę pracującą; jednocześnie te same władze stale interwenjują w zatargach pomiędzy właścicielami szkół a nauczycielami, stając po stronie właścicieli. Wobec powyższego Z. Gł. wzywa wszystkich członków Związku do szczególnej czujności i do obrony swoich praw i wywalczonych pozycyj. Obowiązkiem Zarządów Oddziałów jest uświadamianie ogółu członków Związku o niebezpieczeństwie, grożącem z tej strony. 3. Zarząd Główny poleca Oddziałom rozpoczęcie akcji o zmniejszenie rozpiętości między płacami dyrektorów a nauczycieli. Opracowanie norm szczegółowych w tej sprawie poleca się Wydziałowi Wykonawczemu.—W sprawach finansowych, po stwierdzeniu ciężkiego stanu finansowego Z. Gł., uchwalono wystosować do Oddziałów odezwę z wezwaniem do uregulowania należności składkowych i do punktualnego wpłacania składek. Polecono Oddziałom w akcji o umowę na bież. rok szk. wysunąć żądanie ściągania składek związkowych przez kancelarje szkolne. Poczyniono również szereg zarządzeń oszczędnościowych i uchwalono, że Oddziały będą ponosiły część kosztów wizy-

tacji Oddziałów przez delegatów Z. Gł. — Termin najbliższego Zjazdu ustalono na marzec 1932 r.

Posiedzenie w dniu 28 listopada 1931 r. było poświęcone sprawie wydarzeń w Oddziale Warszawskim, o czem piszemy na innem miejscu.

WYDARZENIA W ODDZIALE WARSZAWSKIM.

Wypadki, jakie zaszły na terenie Oddziału Warszawskiego w listopadzie ub. r. w związku z interwencją Kuratorjum O. S. Warsz. w sprawie zatargu w Gimnazjum Kaleckiego, odbiły się głośnem echem w całym Związku. Z uwagi na zainteresowanie, jakie wydarzenia te wzbudziły wśród nauczycielstwa związkowego, oraz ze względu na zasadniczy charakter konfliktu organizacyjnego, jaki w toku tych wydarzeń powstał pomiędzy Zarządem Głównym a Zarządem Oddziału Warszawskiego, podajemy poniżej szczegółowy chronologiczny opis wydarzeń.

W dniu 13 listopada r. ub. nauczycielstwo Gimnazjum Kaleckiego na wezwanie Zarządu Oddziału Warsz. przystąpiło do strajku przeciwko redukcji płac (właściciel chciał przeprowadzić 37% redukcję). Po 4 dniach strajku Kuratorjum O. S. Warsz. wystosowało za pośrednictwem dyrekcji Gimnazjum zarządzenie, wzywające nauczycieli do powrotu z dniem 18.XI. do pracy pod groźbą niezatwierdzenia na stanowiskach. Zarząd Oddziału uznał za konieczne zorganizowanie protestu przeciwko temu wystąpieniu Kuratorjum, stanowiącemu atak na prawo koalicji nauczycielstwa. Stanowisko to podzielał również Wydział Wykonawczy Z. Gł., który uznał, iż protest winien się ujawnić w formie 1-dniowego strajku protestacyjnego w szkołach warszawskich. Na zwołanem w tym celu Walnem Zebraniu Oddz. Warsz. w dn. 20.XI. uchwalono 62 głosami przeciwko 51 proklamować na 23.XI. 1-dniowy strajk protestacyjny we wszystkich szkołach warszawskich. Celem realizacji tej uchwały wybrano Komitet Strajkowy, złożony z delegatów Rad Nauczycielskich wraz z Zarządem Oddziału Warsz. Kuratorjum, powziąwszy wiadomość o uchwale strajkowej, zawiadomiło kierowników, iż strajk protestacyjny spowoduje ostre represje ze strony władz szkolnych przeciwko nauczycielstwu i szkołom. Większość Wydziału Wykonawczego Z. Gł., biorąc pod uwagę chwiejny nastrój w szeregach nauczycielstwa, zwróciła się w dn. 21.XI. do Zarządu Oddz. Warsz. z żądaniem zwołania na 22.XI. Nadzwyczajnego Walnego Zebrania celem ponownego omówienia sprawy strajku protestacyjnego. Zarząd Oddziału Warsz., powołując się na zapadłą już uchwałę Walnego Zebrania, odmówił zwołania ponownego Zebrania. W przededniu strajku, t. j. 22.XI., do Zarządu Głównego wpłynęły petycje, opatrzone zgórą 180 podpisami członków Oddziału Warsz., wzywające Zarząd Główny do zawieszenia uchwały Walnego Zebrania w sprawie strajku protestacyjnego aż do czasu zwołania ponownego Waln. Zebrania wzgl. przeprowadzenia referendum w tej kwestji. W sprawie tej Wydział Wykonawczy Z. Gł. na posiedzeniu w dniu 22.XI. powziął 3 głosami przeciwko 2 następującą uchwałę: „W poczuciu wielkiej odpowiedzialności, ciążącej na Zarządzie Głównym wobec nauczycielstwa i szkolnictwa żydowskiego oraz zważywszy, iż uchwała strajkowa przyjęta została na Walnem Zebraniu Oddziału Warsz. stosunkowo małą większością głosów i wobec tego nie jest żywiołowym odruchem członków Oddz. Warsz., uwzględniając dalej opinję nauczycielstwa, które w swej przytłaczającej większości (ok. 200 podpisów) wypowiedziało się za koniecznością zawieszenia decyzji Walnego Zebrania w sprawie strajku, Wydział Wyk. postanawia: przychylić się do opinji nauczycielstwa, wyrażonej w swego rodzaju referendum, i uchwałę Walnego Zebrania Oddz. Warsz. z dnia 20.XI. w sprawie strajku protestacyjnego zawiesić oraz zwołać w najbliższym czasie Nadzwyczajne Walne Zebranie celem reasumcji uchwały z dn. 20.XI. W związku z powyższem uchwala Wydział Wyk. Z. Gł. rozwiązać Komitet Strajkowy, wybrany na Walnem Zebraniu Oddz. Warsz. w dn. 20.XI., zawiesić w czynnościach Zarząd Oddz. Warsz. i przejąć jego agendy do czasu przeprowadzenia

na Walnem Zebraniu Oddziału wyboru nowego Zarządu Oddziału i zwołać w najbliższym czasie Plenarne Posiedzenie Z.Gł."

W związku z konfliktem organizacyjnym na terenie Oddziału Warsz. odbyło się w dniu 28 listopada r. b. nadzwyczajne Plenarne Posiedzenie Z. Gł. w obecności 11 członków (2 członkowie byli nieobecni). Na posiedzeniu tem, po wyczerpującej dyskusji nad wydarzeniami warszawskiemi, powzięto 6 głosami przeciwko 5 następującą uchwałę:

Zarząd Główny, po wysłuchaniu sprawozdania w sprawie wypadków na terenie Oddziału Warsz., uchwala: 1) taktykę większości Wydziału Wykonawczego, nacechowaną troską o dobro i całość organizacji, zagrożonej możliwością rozłamu, wskutek wprowadzania w życie uchwał, przyjętych znikomą mniejszością głosów wbrew opinji przytłaczającej większości członków Oddziału, zatwierdzić; 2) zatwierdzić zawieszenie Zarządu Oddziału Warsz., jako konieczne z punktu widzenia wyłaniających się potrzeb i jako prawne z punktu widzenia statutu Związku, przyznającego Zarządowi Gł. władzę w drodze nadzorczej nad poszczególnemi Oddziałami; 3) uznać postępowanie większości Wydziału Wyk. za zgodne z ogólnemi linjami wytycznemi, uchwalonemi na ostatnim Zjeździe. W stosunku do Zarządu Oddziału Warsz. Zarząd Główny stwierdza, że: 1) Zarząd Oddziału nie postępował zgodnie z dyrektywami Zarządu Głównego; 2) Zarząd Oddz. uchylił się od swego elementarnego obowiązku wobec Zarządu Gł. przez odrzucenie zwołania na żądanie Zarządu Gł. Nadzwyczajnego Walnego Zebrania Oddziału, przez co naruszył zasadę legalności w życiu organizacyjnem; 3) Zarząd Oddziału (i Komitet Strajkowy) posługiwał się w swych odezwach faktami niesprawdzonemi. Zważywszy wszystkie wymienione powyżej wypadki, Zarząd Główny uznaje postępowanie Zarządu Oddz. Warsz. za łamanie dyscypliny związkowej i za niedopuszczalne ze względu na dobro organizacji. Zarząd Główny stwierdza, że komunikaty Oddz. Warsz. rozesłane zostały do poszczególnych Oddziałów i Rad Koleżeńskich bez wiedzy i zgody Zarządu Głównego". Wniosek mniejszości, żądający potępienia większości Wydziału Wyk. Z. Gł. za zawieszenie Zarządu Oddz. Warsz., rozwiązanie Komitetu Strajkowego i zawieszenie uchwały strajkowej Walnego Zebrania Oddz. Warsz. został odrzucony 6 głosami przeciwko 5.

W sprawie ustosunkowania się do akcji władz szkolnych, zmierzających do pozbawienia nauczycielstwa prawa koalicji i narzucenia arbitrażu, uchwalono na Plenarnem Posiedzeniu Z. Gł. polecić Wydziałowi Wykonawczemu opracowanie programu działania i taktyki zawodowej.

W dniu 4 grudnia r.ub. odbyło się Walne Zebranie Oddziału Warsz., zwołane przez Zarząd Główny. Na zebraniu tem większością głosów uchylono uchwałę Walnego Zebrania z dn. 20.XI. w sprawie strajku protestacyjnego, uznano zawieszenie Zarządu Oddziału za legalne, a po wysłuchaniu sprawozdania z działalności zawieszonego Zarządu Oddziału udzielono mu absolutorjum, poczem uchwalono przeprowadzić wybory do nowego Zarządu w drodze powszechnego gołsowania. Wybory te odbyły się w dn. 11—13 grudnia r. ub. Uprawnionych do głosowania było 480 członków Oddziału, głosowało 299, głosów ważnych było 298. Na poszczególne listy oddano głosów: na listę A — 152, na listę B — 140, na listę C — 6 głosów. Zgodnie z tym wynikiem głosowania lista A uzyskała 5 mandatów do Zarządu Oddziału, lista B — 4 mandaty.

ZAWIESZENIE ODDZIAŁU W SUWAŁKACH.

Nauczycielstwo Gimnazjum żyd. Tow. Szk. Śr. w Suwałkach zostało w bież. roku szk. gwałtownie zaatakowane przez Zarząd Gimnazjum, który postanowił przeprowadzić 40%-wą redukcję płac. Atak ten, w żadnym stopniu nieuzasadniony objektywnym stanem finansów szkoły, spotkał się z naturalnym odporem ze strony nauczycielstwa, które sprzeciwiło się sprowadzeniu płac do poziomu głodowego. Ustalono w porozumieniu z Zarządem Głównym plan akcji w obronie norm płacy. Jednakże w toku tej akcji koledzy suwalscy, ulegając

złudnym a szkodliwym podszeptom, miast trwać przy nakreślonym planie działania, na własną rękę — bez porozumienia i bez zgody Zarządu Głównego, a wbrew jego instrukcjom i taktyce Związku — zwrócili się do wizytatora o przeprowadzenie arbitrażu w zatargu pomiędzy Zarządem Gimnazjum a Gronem Nauczyc.

Przeprowadzony przez wizytatora arbitraż dał w wyniku 20% redukcję płac (narazie, gdyż zgóry przewidziano ewentualność dalszej redukcji), a ponadto — co gorsza — przekreślenie całkowite dotychczasowej umowy zbiorowej, która gwarantowała stabilizację stanowisk, i wprowadzenie na jej miejsce umowy TNSW, t. j. faktyczne uzależnienie nauczycieli pod względem dalszego stosunku służbowego od widzimisię dyrektora i Zarządu Gimnazjum.

Oto klasyczny przykład rezultatów uciekania się nauczycielstwa pod „opiekuńcze skrzydła" arbitrażu władz szkolnych!

Postępowanie Oddziału w Suwałkach, który przez swe działanie na własną rękę i wbrew instrukcjom Z. Gł. wyrządził dotkliwą szkodę nietylko interesom swych członków, ale i ogólnej sprawie nauczycielstwa związkowego, zmusiło Wydział Wykonawczy Zarządu Głównego do zawieszenia działalności Oddziału i do przekazania całej tej sprawy do rozstrzygnięcia najbliższemu Plenarnemu Posiedzeniu Z. Gł.

SPRAWA P. DIRINGEROWEJ.

W gimnazjum żeńskiem K. Wolfsonowej w Łodzi zdarzył się przed niedawnym czasem fakt, który rzuca charakterystyczne światło na **metody postępowania państwowych władz szkolnych** w stosunku do nauczycielstwa szkół prywatnych oraz na swoiste kwalifikowanie przez władze szkolne pojęcia **„interesu państwowego"**.

Na początku bież. roku szkolnego właścicielka wspomnianego Gimnazjum zaangażowała na stanowisko kierowniczki niejaką p. **Annę Diringerową.** Ponieważ p. Diringerowa pracowała poprzednio (jako nauczycielka) w szkole, bojkotowanej przez związek zawodowy naucz. średn. szkół żyd. w Polsce, wskutek czego pozostawała na liście osób, **bojkotowanych przez opinję nauczycielską,** przeto nauczycielstwo gimnazjum K. Wolfsonowej, stojąc na straży etyki zawodowej i solidarności koleżeńskiej, oświadczyło właścicielce szkoły, że pod kierownictwem p. Diringerowej, jako osoby, stojącej poza nawiasem społeczności nauczycielskiej i gwałcącej normy etyki zawodowej, pracować nie będzie mogło i **zażądało usunięcia p. Diringerowej.**

Stanowisko nauczycielstwa było tembardziej uzasadnione, ponieważ elementarne wymogi porządku szkolnego wymagają, ażeby osoba kierownika cieszyła się zaufaniem i autorytetem grona nauczycielskiego, do czego nie mogła w żadnym razie pretendować p. Diringerowa jako **napiętnowana przez organizację nauczycielską,** skupiającą przeważającą większość nauczycielstwa żyd. szkół średnich.

Właścicielka gimnazjum, widząc zdecydowaną wolę całego grona nauczycielskiego, które wyraźnie oznajmiło, że uważa za ujmę dla swego honoru utrzymywanie jakichkolwiek stosunków z osobą, uważaną za łamistrajka, **okazała gotować uwzględnienia stanowiska nauczycielstwa,** tembardziej, że ostateczne zaangażowanie p. Diringerowej uzależniła od załatwienia jej sporu z organizacją nauczycielską.

Niespodziewanie jednakże w sukurs p. Diringerowej przeciwko nauczycielstwu wystąpiły **władze szkolne.** Mianowicie kuratorjum okręgu szkolnego łódzkiego zażądało od grona nauczycielskiego natychmiastowego **zaniechania sprzeciwu wobec p. Diringerowej, grożąc usunięciem nauczycieli i pozbawieniem ich prawa** wykonywania zawodu nauczycielskiego na terenie całego okręgu szkolnego.

Komisja złożona z dwuch wizytatorów, wydelegowanych przez kuratorjum dla przeprowadzenia „śledztwa", w swej gorliwości w obronie p. Diringerowej posunęła się tak daleko, że poza groźbą ciężkich represyj zakwalifikowała wystąpienie nauczycielstwa przeciwko p.Diringerowej, jako **„czyn antypaństwowy"(!),** przyczem za „antypaństwową" uznała nie tylko zapowiedź uchylenia się od współpracy z p. Di-

ringerową, ale również **„antypaństwowem“ okazało się niepodawanie przez nauczycieli ręki p. Diringerowej.**

Groźba surowych represyj wobec nauczycielstwa osiągnęła swój cel. **P. Diringerowa wróciła do szkoły** na stanowisko kierowniczki pod osłoną kuratorjum okręgu szkolnego łódzkiego.

Opinja nauczycielska została silnie wzburzona wydarzeniami na terenie gimnazjum p. K. Wolfsonowej. Nauczycielstwo, a wraz z niem i szerokie rzesze rodzicielskie, zadać sobie muszą pytanie, czy aby istotnie „interes państwowy“ wymagał, ażeby **gwałtem narzucać** nauczycielstwu na stanowisko kierownika osobę, obciążoną zarzutem **łamistrajkostwa,** i czy zachowanie się kuratorjum w danej sprawie istotnie zgodne było z jego rolą, władzy szkolnej, powołanej do czuwania nad stworzeniem należytej atmosfery moralnej w szkolnictwie.

W sprawie powyższej Zarząd Główny skierował do Kuratorjum O. S. Łódzkiego pismo, którego najistotniejsze fragmenty przytaczamy:

„W związku z całokształtem warunków, w jakich pracuje nauczycielstwo w żydowskich szkołach prywatnych, w których gremjalne wymówienie całego grona danej szkoły jako środek złamania obowiązującej umowy, normującej warunki pracy, jest często stosowane przez właścicieli szkół, traktujących swe szkoły jak przedsiębiorstwa handlowe, jest bojkot posad, opróżnionych przez usunięcie nauczycieli, często jedynym środkiem obrony ze strony nauczycielstwa. Łamanie tego bojkotu przez jednostki, obejmujące bojkotowane posady, jest wedle zgodnego poglądu całego nauczycielstwa czynem, niezgodnym z etyką zawodową, i działaniem na szkodę kolegów, dotkniętych samowolą koncesjonarjuszy.

„Koncesjonarjuszka Gimnazjum p. K. Wolfsonowa była przed zawarciem umowy z p. Dr. A. Diringerową poinformowana o tem, że grono nauczycielskie, pomne na zasadę solidarności koleżeńskiej, nie będzie mogło pracować pod kierownictwem p. Diringerowej... Pragnąc uniknąć konfliktów na tle swego stosunku służbowego do kierownika i utrzymać w szkole należytą atmosferę harmonijnej współpracy wszystkich czynników życia szkolnego, widziało się grono nauczycielskie zmuszonem do zażądania od koncesjonarjuszki zaangażowania na stanowisko kierownika osoby, któraby mogła wymaganiom tym zadośćuczynić...

„W tych warunkach Zarząd Związku zmuszony jest zaprotestować przeciwko skierowanemu przez Kuratorjum O. S. Łódzkiego pod adresem grona nauczycielskiego Gimnazjum K. Wolfsonowej żądaniu zaniechania sprzeciwu wobec p. Dr. Diringerowej, popartemu nadomiar groźbami niezatwierdzenia członków Grona ani w Gimnazjum, w którem obecnie pracują, ani w żadnej innej szkole na terenie Okręgu Szk. Łódzkiego...“

Odpis powyższego pisma wraz z dodatkowem wyjaśnieniem przesłany został do Ministerstwa W. R. i O. P.

Po 2 miesiącach otrzymaliśmy odpowiedź Ministerstwa, zakomunikowaną nam za pośrednictwem Kuratorjum O. S. Łódzkiego. Odpowiedź ta brzmi:

„Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego pismem z dnia 25 listopada 1931 r. Nr. 11. S. 22154/31 poleciło powiadomić Zarząd, że stojąc na stanowisku niedopuszczalności z punktu widzenia wychowawczo - państwowego i pedagogicznego takich metod w szkole, jak: strajk, bojkot osób, które władze obdarzyły swem zaufaniem, nie może również uznać argumentacji Zarządu Głównego za słuszną“.

Jak widzimy, Ministerstwo w sposób tyleż prosty, jak i niedwuznaczny, załatwiło się z kwestją, stanowiącą podstawowy problem bytowania nauczycielstwa żydowskich szkół średnich. Odpowiedź ta, zwłaszcza na tle praktyki, stosowanej w bież. roku szk. przez władze szkolne wobec podejmowanej przez nauczycielstwo obrony norm płacy, nie jest dla nas niespodzianką.

Charakterystyczne stanowisko wobec konfliktu na terenie Gimnazjum Wolfsonowej zajął Związek Nauczycielstwa Polskiego. Mianowicie w toku akcji, podjętej przez nauczycielstwo wymienionego gimnazjum przeciwko narzuceniu mu na kierowniczkę

osoby bojkotowanej, Wydział Sekcji Szkolnictwa Średniego Łódzkiego Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego uznał za właściwe przyjąć p. Diringerową w poczet swych członków. Ta uchwała Związku Naucz. Polskiego, zaaprobowana następnie przez Zarząd Główny Związku (Sekcja Szkoln. Średniego), przekreśla wszelkie iluzje co do możliwości jakiejkolwiek z naszej strony współpracy z organizacją, która w swej „wiernej służbie“ zatraciła poczucie elementarnej już nie solidarności, ale poprostu przyzwoitości wobec kolegów, walczących w obronie swych praw.

NOWELA DO USTAWY O KWALIFIKACJACH.

W „Dzienniku Ustaw R. P.“ Nr. 107 poz. 823 ogłoszona została ustawa z dn. 5 listopada 1931 r. o zmianie niektórych postanowień ustawy z dnia 26.IX. 1922 r., dotyczącej kwalifikacyj zawodowych do nauczania w szkołach średnich ogólnokształcących i seminarjach nauczycielskich państwowych i prywatnych. Oto tekst ustawy:

Art. 1. Ustawa z dnia 26.IX.1922 r., dotycząca kwalifikacyj zawodowych do nauczania w szkołach średnich ogólnokształcących i seminarjach nauczycielskich państwowych i prywatnych (Dz. U. R. P. z r. 1924 Nr. 92, poz. 864), zmieniona ustawą z dnia 12.I.1929 r. (Dz. U. R. P. Nr. 7, poz. 59), ulega następującym zmianom:

1) w art. 7 po wyrazach: „przez zdanie przed końcem" zastępuje się wyrazy „roku szkolnego 1930/31“ wyrazami „roku szkolnego 1932/33"; 2) w art. 12 dodaje się drugi ustęp o brzmieniu następującem: „Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego może w okręgach szkolnych, w których daje się odczuwać brak odpowiednich kandydatów do zawodu nauczycielskiego, przedłużać w poszczególnych wypadkach nauczycielom, wskazanym w ust. ś, prawo nauczyciela do końca roku szkolnego 1932/33".

Art. 2. Wykonanie niniejszej ustawy porucza się Ministrowi W. R. i O. P.

Art. 3. Ustawa niniejsza wchodzi w życie z dniem ogłoszenia.

Dla wyjaśnienia nadmieniamy, że art. 7 ustawy o kwalifikacjach dotyczy zdawania egzaminów uproszczonych, a nowela przedłuża termin zdawania tych egzaminów do końca roku szk. 1932/33; art. 12 ustawy o kwalifikacjach dotyczy terminu nauczania bez kwalifikacyj, a nowela upoważnia Ministra W. R. i O. P. do przedłużania tego terminu w poszczególnych okręgach i w poszczególnych wypadkach do końca roku szk. 1932/33.

Należy przypuszczać, że rozporządzenie wykonawcze do ustawy, które ma wydać Ministerstwo W. R. i O. P., określi tryb składania podań o przedłużenie prawa nauczania dla nauczycieli niekwalifikowanych.

INFORMACJE O TERMINACH WYPŁATY PENSYJ.

W związku z potęgującym się kryzysem gospodarczym pensje wypłacane są w szeregu szkół z coraz znaczniejszem opóźnieniem. Jednem z naczelnych zadań Związku w chwili obecnej jest czuwanie nad regularnem wypłacaniem pensyj i podejmowanie w stosownych momentach akcji o wypłatę zaległości celem zapobieżenia utracie części rocznego wynagrodzenia.

Zarząd Główny, pragnąc posiadać dokładne informacje z całego terenu działalności Związku o stanie wypłaty pensyj, **polecił Zarządom Oddziałów nadsyłanie 30-go każdego miesiąca danych o stanie wypłaty we wszystkich szkołach, objętych wpływami Oddziałów.**

SKŁADKI CZŁONKOWSKIE.

Skarbnik Zarządu Głównego przypomina, iż składki winny być wpłacane bez opóźnienia co miesiąc, i wzywa do jaknajrychlejszego uregulowania składek za luty i miesiące poprzednie.

EPILOG SPRAWY P. A. ZYLBERSZYCA.

W dniu 15 stycznia r. b. Sąd Okręgowy w Lublinie miał rozważać sprawę p. Abrahama Zylberszyca, b. dyrektora Gimnazjów Humanistycznych w Lublinie, oskarżonego o zniesławienie b. członków Grona Nauczycielskiego tych gimnazjów. Sprawa ta jest epilogiem znanych wydarzeń, jakie zaszły na terenie wymienionych szkół w roku szk. 1927/28.

Na rozprawie sądowej p. A. Zylberszyc złożył następujące oświadczenie:

„Niniejszem cofam zarzuty swe przeciwko członkom Grona Nauczycielskiego Gimnazjów Humanistycznych w Lublinie, zawarte w mym liście otwartym, wydrukowanym w „Ziemi Lubelskiej" z dnia 26 marca 1928 r. — Wyrażam skruchę z powodu krzywdy moralnej, wyrządzonej oskarżycielom przez artykuł powyższy, i z tego powodu ich przepraszam".

To samo oświadczenie ogłosił p. Zylberszyc w „Kurjerze Lubelskim", wobec czego pełnomocnik oskarżycieli złożył wniosek o umorzenie sprawy, co też Sąd uwzględnił i sprawę umorzył.

UCHYLENIE BOJKOTU.

1. P. Natan **Gelbard**, b. nauczyciel bojkotowanego Gimnazjum Szwajcera w Łodzi, który bojkotowaną posadę opuścił w r. 1929, nadesłał do Zarządu Głównego deklarację, wyrażającą skruchę z powodu złamania solidarności koleżeńskiej i przyrzeczenie podporządkowania się w przyszłości wszelkim zarządzeniom Związku. Zarząd Główny, przychylając się do prośby p. Gelbarda, bojkot w stosunku do niego uchylił.

2. Analogiczną deklarację złożył p. **Halpern,** nauczyciel Gimnazjum C. Goldman-Landauowej w Warszawie, wobec czego Zarząd Główny, zgodnie z wnioskiem Zarządu Oddziału Warszawskiego, bojkot w stosunku do p. Halperna uchylił.

BOJKOT.

Z powodu nieuzasadnionego i bezpodstawnego wypowiedzenia posady nauczycielowi **historji** w Gimnazjum **żeńskiem F. Poznerowej w Warszawie** Zarząd Główny ogłosił bojkot tej posady.

Bojkotowaną posadę objął Dr. Joachim Friedler, powiększając w ten sposób grono stojących poza nawiasem społeczności nauczycielskiej osobników.

ZWIĄZKOWA KOLONJA WYPOCZYNKOWA.

Związkowa kolonja wypoczynkowa ma za sobą krótką wprawdzie, ale już chlubną tradycję. W ostatnim roku mieściła się w Krościenku nad Dunajcem, a więc znów w jednym z najbardziej uroczych zakątków Polski.

Kierownicy kolonji: kol. St. Steinhartówna i kol. St. Lubelski, z bezprzykładną wprost zapobiegliwością starali się uczynić wszystko dla zapewnienia kolonistom wygodnego i beztroskiego wypoczynku, tak bardzo pożądanego po całorocznych kłopotach i wytężonej pracy.

Dziełem kierownictwa była przedewszystkiem serdeczna atmosfera pogody i koleżeńskiej życzliwości, która krzepiła nas narówni, jeśli nie bardziej od smacznej, urozmaiconej i obfitej kuchni.

Wycieczki organizowała i umiejętnie prowadziła koleż. Mirkowiczowa. Dawały nam one możność bliższego zetknięcia się z pięknem tej „polskiej Szwajcarji", leżącej na pograniczu Czech. Czar jej tkwi w zespoleniu wstęgi bystrego Dunajca z zielonemi zboczami i dumnemi szczytami Pienin.

Wycieczki, plaża, zaś w dni deszczowe, — szachy, pokier, bridż, — wyśmienity wikt i miłe towarzystwo — wszystko to czyniło pobyt na kolonji zdrowym i przyjemnym.

Nic więc dziwnego, że koledzy zachowali jaknajmilsze wspomnienia z tych sześciu tygodni (kolonja trwała od 1 lipca do 15 sierpnia) oraz serdeczną wdzięczność dla kierowników, którym należą się słowa prawdziwego uznania i podzięki. Nie będzie także rzeczą zbyteczną dołączenie do tego gorącej prośby, by i na przyszłość zechcieli wziąć na siebie trud organizowania i prowadzenia kolonji, zapewniającej nauczycielstwu przyjemne i względnie niedrogie (8 zł. dziennie) spędzenie letnich wywczasów.

G. Pauszerówna

Z ŻAŁOBNEJ KARTY.

Dnia 6 września 1931 r. zmarła w wieku lat 61 koleżanka

Regina z Folmanów Lewinowa,

nauczycielka robót ręcznych i sekretarka Gimnazjum Tow. żyd. Szkół Śr. w Piotrkowie, długoletnia członkini Oddziału Piotrkowskiego.

Cześć Jej pamięci!

Z działalności Komitetu Bezrob. Nauczycieli w Warszawie

Komitet Bezrobotnych Nauczycieli żyd. szkół średnich w Warszawie prowadzi w bieżącym roku szkolnym dalszą działalność zapoczątkowaną w roku ubiegłym. Wzmożony ruch daje się zauważyć na terenie samopomocowym. Sytuacja materjalna większości bezrobotnych kolegów jest wprost beznadziejna. Nie pobierają żadnych zasiłków, a jedynym ich środkiem utrzymania są przypadkowo otrzymane lekcje prywatne. Komitet Bezrobotnych zorganizował komplety z wszystkich przedmiotów oraz komplety językowe, a obecnie tworzy kursy maturalne, w których może znaleźć zatrudnienie kilku kolegów.

K. B. wysuwa również postulat, aby przy przyjmowaniu pracowników technicznych i administracyjnych w szkole pierwszeństwo mieli nauczyciele bezrobotni.

Bezrobotni zdają sobie sprawę, że w sytuacji obecnej wymienione powyżej środki są jedynie paljatywami, dlatego też główny nacisk kładą na następujące ogólniejsze momenty swej działalności:

1. nawołują do rejestracji w P. U. P. P.;

2. prowadzą systematyczną akcję odczytową, mając na celu zainteresowanie szerszej rzeszy kolegów sprawami zawodowemi z uwzględnieniem ich ogólnego podłoża społecznego;

3. przeprowadzili powtórną rejestrację bezrobotnych członków Związku w celu zorjentowania się w ich sytuacji materjalnej;

4. utrzymują stały kontakt korespondencyjny z kolegami z innych okręgów i powiadamiają ich o swych pracach. Prawdopodobnie zorganizują i w r. b. zjazd ogólnokrajowy delegatów poszczególnych komitetów;

5. biorą czynny udział we wszelkich pracach Związku, utrzymując w ten sposób kontakt ze swoim zawodem i nie odrywając się od jego potrzeb i zagadnień. Jednocześnie podkreślają lojalność wobec swych kolegów pracujących, o czem świadczy fakt, że nie brali udziału w przyjęciu decyzji o strajku powszechnym, który się miał odbyć w listopadzie ub. r. To nie przeszkadza jednak niektórym kolegom czynnym wysuwać żądanie nieprzyjmowania bezrobotnych do Związku.

Należy więc im przypomnieć uchwałę przyjętą przez obecny Wydział Wykonawczy Z. Gł. na swem pierwszem posiedzeniu w dniu 3 stycznia 1931 r., uchwałę, którą Wydział uznał jako jedno z najpilniejszych zadań Związku:

„W sprawie bezrobocia: Współdziałanie w tworzeniu Komitetów Bezrobotnych, koncentrowanie akcji bezrobotnych na terenie całego kraju, popieranie żądań bezrobotnych w kierunku uzyskania warunków, umożliwiających im przetrwanie okresu bezrobocia i uzyskanie zatrudnienia".

Wbrew własnej uchwale Wydział Wykonawczy postanowił obecnie wstrzymać dalsze przyjmowanie na członków Związku kandydatów do zawodu nauczycielskiego i występuje na najbliższy Zjazd o usankcjonowanie tego postanowienia oraz o pozbawienie bezrobotnych kandydatów do zawodu nauczyc. ich praw członkowskich. Przeciwko temu dążeniu do uczynienia bezrobotnych „obywatelami drugiej kategorji" wystąpić muszą z najbardziej stanowczym protestem wszyscy koledzy, zarówno zatrudnieni, jak i bezrobotni. Związek winien łączyć masy nauczycieli pracujących w walce o poprawę bytu, a bezrobotnych w walce o pracę w jednej organizacji możliwie najsilniejszej liczebnie. Wskazanie wspólnych celów walki jest jedynym sposobem uniknięcia tego wysoce szkodliwego dla obu grup zjawiska, by nacisk bezrobotnych nie zwrócił się po linji najmniejszego oporu w kierunku nauczycieli pracujących. Ostatnie zarządzenie W. Wyk. maskowane jest rozmaitemi motywami. Mówi się o sprzeczności interesów obu grup. Odpowiadamy: może ona wystąpić po rozdziale, dotychczasowa praktyka jej nie wykazała.

Wszystkie powyższe sprawy poruszone zostały na walnem zebraniu Warsz. Kom. N. Bezr., które odbyło się dn. 29.I b. r. Zebrani w przyjętej rezolucji ostro protestują przeciw antyzawodowemu stanowisku W. Wyk. i zapowiadają walkę o zniesienie niesłusznego zarządzenia na wszystkich terenach związkowych. Do walki tej wzywają wszystkich kolegów, zarówno bezrobotnych, jak i pracujących.

Komitet Bezrobotnych.



Książki nadesłane

KSIĄŻNICA - ATLAS, LWÓW - WARSZAWA.

Dr. Mieczysław Kreutz: Rozwój psychiczny młodzieży.—Współpraca domu i szkoły w dziele wychowania młodzieży. Nr. 6. Str. 75.

J. Jakóbiec i St. Leonhard: Dorf und Stadt. Podręcznik dla VI Oddziału szkoły powszechnej i II klasy gimnazjalnej. Rozszerzone wydanie IX-e części drugiej „Pierwszej książki do nauki jęz. niemieckiego".

Dr. J. Namysł i J. Biliński: Ucieszne i pożyteczne pogadanki o Twojem zdrowiu. Str. 24, z rycinami.

S. Banach, W. Sierpiński, W. Stożek: Arytmetyka i geometrja dla klasy III szkół średnich.

S. Irzyk: Szczegółowy rozkład materjału naukowego dla publicznych szkół powszechnych 3, 4 i 5-klasowych.

Burdete Ross Buckingham: Praca badawcza na terenie szkoły. Z oryginału angielskiego przetłumaczyły R. Czaplińska - Mutermilchowa, N. Getterowa, J. Krahelska i I. Szymaniukówna pod kier. prof. Stefana Baley'a. Str. 379. Biblioteka przekładów Dzieł Pedagogicznych. Tom 16.

J. Verne: Hector Servadac. Podróż wśród gwiazd i planet układu słonecznego. Spolszczył Włodz. Topoliński. Biblioteka Iskier.

Marja Weryho-Radziwiłłowiczowa: Metoda wychowania przedszkolnego.

T. Szumański: O najważniejszych projekcjach kartograficznych. Biblioteka Geogr.-Dydaktyczna, t. VII.

J. Chmaj i K. Zagajewski: 10.000 słówek niemiecko-polskich.

M. Hallaubrenner: Ćwiczenia praktyczne z fizyki w szkole średniej. Ciepło.

„NASZA KSIĘGARNIA", S. A. WARSZAWA.

St. Marszałek: Przepisy o zaopatrzeniu emerytalnem nauczycieli i funkcjonar. państwowych. Zł. 3.—

Dr. Decroly i M. Monchamp: Gry wychowawcze jako środek wdrożenia dziecka do czynności umysłowych i ruchowych. Przekład H. Berggruenerówny, wstęp Dr. M. Grzegorzewskiej. Zł. 3.50.

J. Chrząszczewska i J. Porazińska: Mój elementarz, wyd. VI.

J. Mirski: Zagadnienie karności w wychowaniu. Zł. 2.50.

T. Szczerba: Dzieje pisma w zwięzłym zarysie.

G. Kerschensteiner: Charakter, jego pojęcie i wychowanie. Przełożył Alfred Tom. Biblioteka Dzieł Pedagogicznych, Nr. 28.

D. Gayówna: Krajoznawstwo dla IV Oddz. szk. powsz. i I klasy gimn. Zł. 3.50.

M. ARCT, WARSZAWA.

St. Kalinowski: Nauka fizyki. Tom II. Wiadomości uzupełniające z mechaniki. O falach. O głosie. O promieniowaniu. Zł. 8.

H. Hoover: Indywidualizm amerykański. Przełożył K. Szymański. Zł. 2.50.

Z. Arct: Granat. Opowiadanie. Zł. 3.—

E. Berthet: Młodzież w pięciu częściach świata. Zł. 1.80.

M. Buyno - Arctowa: Serca i serduszka. Zł. 10.—

de Rougemont L.: Trzydzieści lat wśród dzikich. Zł. 2.50.

KSIĘGARNIA ŚW. WOJCIECHA, POZNAŃ

A. M. Rusiecki i A. Zarzecki: Matematyka. Podręcznik dla uczniów szkół powszechnych. Oddział IV.

Dr. S. Stendig: Współczesna rodzina wielkomiejska w świetle socjologji wychowania (Studjum krytyczne). Kraków 1931. Str. 32. Skład główny: Dom Książki Polskiej S. A. Warszawa.

Nauczyciel a ruch spółdzielczy (Słów kilka do nauczyciela). Warszawa 1931. Nakładem Związku Żyd. Tow. Spółdz. w Polsce.

M. Gordon: Społem. Warszawa 1931. Nakładem Związku Żyd. Tow. Spółdz. w Polsce.

BOJKOTOWANE POSADY.

Przypominamy, że następujące posady pozostają nadal pod bojkotem:

1. Wszystkie posady w Gimnazjum **F. Buki w Warszawie.**

2. Wszystkie posady w Gimnazjum Męskiem Tow. Szerzenia Oświaty i Wiedzy Technicznej wśród żydów **w Łodzi, Pomorska 48.**

3. Posada **historji** w Gimnazjum **Klary Erlich w Kowlu.**

4. Posada **historji** w Gimnazjum **F. Poznerowej w Warszawie.**